

#jugend #medien #japan

Ergebnisdokumentation
des Deutsch-Japanischen Studienprogramms

Das mediale Umfeld junger
Menschen: Herausforderungen und
Lösungsansätze

vom 25. Mai - 08. Juni 2019 in Japan



Fachstelle für Internationale Jugendarbeit
der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	2
1. Hintergrund	4
2. Medienkompetenzförderung im Vergleich (Lars Gräßer und Dr. Susanne Pacher).....	5
2.1 EINLEITUNG	5
2.2 MEDIENKOMPETENZFÖRDERUNG IN DEUTSCHLAND	5
2.3 MEDIENKOMPETENZFÖRDERUNG IN JAPAN	8
3. Digitale Lebenswelten (Martin Fischer)	10
3.1 EINLEITUNG	10
3.2 ZUGANGSWEGE INS NETZ	11
3.3 DIE POPULÄRSTEN WEB-INHALTE	12
3.4 RELATION SWITCHING.....	13
3.5 DIGITALE BEDÜRFNISSE	14
3.6 FAZIT	14
4. Exzessive Mediennutzung (Armin Bahl)	17
4.1 EINLEITUNG	17
4.2 KRANKHEIT ODER PROBLEMATISCHES VERHALTEN – EINE FRAGE DER PERSPEKTIVE?	17
4.3 „SELF-DISCOVERY CAMPS“ ALS SPANNENDER ANSATZ IN JAPAN	19
4.4 FAZIT UND AUSBLICK	20
5. Jugendmedienschutz (Julian Sieß)	21
5.1 EINLEITUNG	21
5.2 GESETZLICHER JUGENDMEDIENSCHUTZ UND DER UMGANG MIT JUGENDGEFÄHRDENDEN INHALTEN	21
5.3 ZUGANGSBESCHRÄNKUNGEN	23
5.4 BERATUNGS- UND PRÄVENTIONSANGEBOTE	24
5.6 SONDERFALL „LOLICOM“	25

5.7 FAZIT	25
6. Mobbing (Nicolai Paasch)	27
6.1 EINLEITUNG	27
6.1 CYBERMOBBING IM LÄNDERVERGLEICH.....	27
6.2 FAZIT	29
7. Politische Jugendmedienbildung (Barbara Westhof)	30
7.1 EINLEITUNG	30
7.2 AUßERSCHULISCHE BILDUNG.....	32
7.3 PARTIZIPATION UND TEILHABE – GOOD-PRACTICE-BEISPIELE	32
8. Querschnittsthemen (Özcan Ülger)	35
8.1 EINLEITUNG	35
8.2 FORTBILDUNG DER FACHKRÄFTE	35
8.3 AUSSTATTUNG DER EINRICHTUNGEN	36
8.4 GENDER	37
9. Lernerfahrungen und Impulse.....	39
10. Weitere Informationen	41

1. Hintergrund

Digitale Medien und internetgestützte Anwendungen spielen im Alltag eine stetig wachsende Rolle. Private wie berufliche Lebensbereiche erfahren längst eine zunehmende Digitalisierung. Sie wirft Fragen nach einem kompetenten und verantwortungsbewussten Umgang mit Daten, der Beschaffung und Einordnung von Informationen sowie nach (neuen) Teilhabemöglichkeiten auf. Die Vielseitigkeit der neuen Medien und die Verbreitung internetfähiger Mobiltelefone führt auch qualitativ zu neuen Herausforderungen mit denen sich Bildungsinstitutionen genauso auseinandersetzen müssen, wie Eltern und junge Menschen selbst.

Japan und Deutschland haben das Thema des digitalen Umfelds junger Menschen zu einem Schwerpunkt in der Zusammenarbeit ab 2019 gemacht. Im Frühjahr war eine deutsche Delegation in Japan. Im Rahmen des Studienprogramms haben die beteiligten Fachkräfte einen Einblick in die aktuellen Diskussionen erhalten und Ansätze medienpädagogischer Arbeit in Japan kennengelernt. Im Fokus standen dabei verschiedene Fragen: Wodurch kennzeichnet sich das mediale Umfeld junger Menschen in Japan und welche Herausforderungen stellt es an Jugendliche? Wie wird diesen Herausforderungen insbesondere in der außerschulischen Jugendbildung begegnet? Welche innovativen Ansätze im Bereich der Mediennutzung und zur Förderung von Medienkompetenz gibt es? Welche Angebote existieren im Bereich der Elternarbeit?

In Einrichtungsbesuchen und Gesprächen mit Expert(inn)en wurde diesen Fragen auf den Grund gegangen. Die vorliegende Dokumentation gibt einen Einblick in die Erkenntnisse der deutschen Fachkräftedelegation aus diesem Programm und einen Ausblick auf die gewonnenen Impulse für die Diskussion und Weiterentwicklung der deutschen Praxis.

2. Medienkompetenzförderung im Vergleich (Lars Gräßer und Dr. Susanne Pacher)

2.1 Einleitung

Egal, ob in Medien- und Qualifizierungsinitiativen, in bildungs- und kirchenpolitischen Grundsatzpapieren, in Stellungnahmen aus dem Kulturbereich oder in pädagogischen Programmen: Der Begriff der Medienkompetenzförderung fällt in Deutschland immer wieder als Ziel von Bildungsbemühungen mit Blick auf Medien, nachdem er in medienpädagogischen Fachdiskussionen der 70er und 80er Jahre geprägt wurde und mittlerweile in der öffentlichen Debatte angekommen ist.

Eine wichtige Ursache hierfür ist die Verbreitung von Internet und WWW seit Mitte der 1990er Jahre, die in Fragestellungen münden wie etwa: Wie sollte mit der Privatheit in sozialen Netzwerken umgegangen werden? Wie umgehen mit den teils prekären Kommunikationskulturen im Netz? Kann online (mehr) politisch-gesellschaftliche Teilhabe realisiert werden? Aber auch: Wie kann das Spielen mit dem Computer sinnvoll pädagogisch begleitet werden? Computerspiele sind längst in der Mitte der Gesellschaft angekommen und präsentieren sich als Teil medienpädagogischer Programme.

Der Begriff der Medienkompetenz soll aber auch unterscheiden helfen, wie und warum Bildungsbemühungen und -maßnahmen in Deutschland und Japan so unterschiedlich ausfallen, wenngleich Problemdiagnosen und Lösungsansätze vielfach Überschneidungen aufweisen. Er wird an dieser Stelle ebenfalls herangezogen, um einem oberflächlichen „Japan ist anders“ etwas entgegenzusetzen und mit seiner Hilfe dem „wie“ auf die Spur zu kommen. Er soll aber auch die Diskussionen in einzelnen Handlungsfelder (theoretisch) rahmen und inhaltlich vorbereiten.

Neben Theorienbezügen fußt er vor allem auf einem Begriffsverständnis von Medienkompetenzförderung, welches – insbesondere mit Blick auf Japan - vorgestellt werden muss als eine Art Gruppenkonsens der diesjährigen deutschen Delegation. Dabei muss klar sein: Vermutlich hält er genau deshalb nicht jeder empirischen Überprüfung stand, selbst wenn er durchaus nicht als subjektiv verstanden werden darf: Er hat sich aus den Erfahrungen und Eindrücken rund um den zweiwöchigen Aufenthalt und den daraus resultierenden gruppeninternen Debatten entwickelt.

2.2 Medienkompetenzförderung in Deutschland

Vor allem in der Auseinandersetzung mit der sog. Kritischen Theorie rückte in den medienpädagogischen Fachdiskussionen in Deutschland seit den 60er Jahren hinsichtlich des Umgangs mit Medien zunächst die Emanzipation und Selbstbestimmung der Subjekte in den Vordergrund, also die Orientierung am Individuum und seiner Entwicklung. Insbesondere Kinder und Jugendliche sollten vor der (vielfach als negativ empfundenen) Beeinflussung durch

Medien geschützt werden, was auf eine regelrechte „Bewahrpädagogik“ hinauslief und immer wieder – in den Folgejahren – heftig kritisiert wurde.

Ende 70er Jahren führte Dieter Baacke (1996) den Begriff „Medienkompetenz“ ein, quasi als Fortführung der „kommunikativen Kompetenz“ bei Habermas. Der Begriff der „Medienkompetenz“ differenziert sich bei Baacke in vier Dimensionen aus: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Ansätze zur „Aktiven Medienarbeit“ (Schell 1989), welche bis heute eigentlich handlungsleitend sind, teils in der schulischen, aber vor allem in der außerschulischen Medienbildung, betonen hier den Gestaltungsaspekt: Die Mediennutzer/-innen sollten Medien und ihre Inhalte nicht nur verstehen und hinterfragen – etwa im Hinblick auf manipulative Absichten –, sondern diese auch selbst produzieren können. Sie sollten nicht nur mit Medien passiv umgehen, sondern diese aktiv oder auch produktiv nutzen (können), um bspw. eigene Anliegen über Medien zu artikulieren – als Form gesellschaftspolitischer Teilhabe.

Ein anderes Begriffsverständnis entwickelt Theunert (1999), die eine Dreiteilung vornimmt: Sie unterscheidet zwischen Sachkompetenz (das Wissen über die Medien), Rezeptionskompetenz (die Fähigkeit, Medien kritisch zu nutzen) und Partizipationskompetenz (die Fähigkeit, Medien selbstbestimmt zu produzieren).

Autoren wie Gapski und Gräßer (2007) heben gerade mit Blick auf die zunehmende Bedeutung der Sozialmedien und angesichts der komplexen Wechselwirkungsprozesse zwischen individuellem Medienhandeln, notwendiger mediengestützter Organisationsentwicklung und den Diskursen einer zunehmend digitalisierten Informationsgesellschaft auf die „überindividuellen Medienkompetenzen“ (Gapski/Gräßer 2007) ab und schlagen als eine Art Arbeitsdefinition vor:

„Medienkompetenz ist die Fähigkeit zur Selbstorganisation eines Einzelnen oder eines sozialen Systems im Hinblick auf die sinnvolle, effektive und reflektierte Nutzung technischer Medien, um dadurch die Lebensqualität in der Informationsgesellschaft zu steigern“ (Ebenda).

Entworfen wird damit ein Begriffsverständnis, welches sich nicht mehr „nur“ am Individuum orientiert, sondern auch medienkompetente Organisationen kennt und das „wozu“ der Medienkompetenz in mehr Lebensqualität verortet.

Deutlich wird: Obwohl hier nur einige Wegmarken der Theoriedebatte aufgezeigt wurden, die nach wie vor anhält und versucht, mit aktuellen Entwicklungen Schritt zu halten, existiert in Deutschland kein einheitliches Begriffsverständnis. Und vermutlich wird sich das auch in Zukunft nicht ändern. Charakteristisch ist dennoch die vielfache Orientierung an der individuellen Entwicklung, die Zielvorstellung eines kompetenten und selbstkritischen Umgangs, der aktive oder produktive Ansatz, der mittlerweile die Zielgruppe partizipativ mit einbezieht und – in der Praxis – präventiv ansetzt.

Institutionelle Verortungen

Die Förderung von Medienkompetenz erfolgt in Deutschland entlang der Bildungskette, also, dem Ansatz von Gapski / Gräßer (2007) folgend, innerhalb mehr oder weniger medien-

kompetenter organisationaler Strukturen, konkreter: Sie beginnt in Deutschland mit dem Kindergarten, findet ihre Fortsetzung in der Schule und über die Zusammenarbeit im Ganztagsbereich mit außerschulischen Institutionen bis hin zur überbetrieblichen beruflichen Bildung und darüber hinaus. Ein wichtiger Unterschied zu Japan: Gerade abseits der Schule ist eine reichhaltige Medienbildungslandschaft entstanden, die sich vor allem rekrutiert aus den freien Trägern der Jugendhilfe. Darüber hinaus existieren zahlreiche Medienbildungsangebote für Erwachsene – aber auch diverse intergenerationelle Projekte.

In der Regel wird dabei unterschieden zwischen „informeller Bildung“, die mehr oder weniger „nebenbei“ abläuft, also all diejenigen Lerneffekte, Fähigkeiten, Haltungen und Werte, die Mediennutzer/-innen „nebenbei“ ausbilden, erwerben und übernehmen. Im Gegensatz dazu nimmt die „formale Bildung“ Bezug auf das staatliche Bildungssystem - schulische Angebote, Programme der beruflichen Bildung und Angebote der Hochschulen. Gleichgesetzt oder synonym verwendet wird dieser Begriff vielfach mit „schulischer Bildung“, umfasst aber eigentlich noch mehr. Sie findet ihre Entsprechung oder immer häufiger auch ihre Fortsetzung in der „außerschulischen Bildung“, die auch als „non-formale Bildung“ bezeichnet wird, also in den Bildungsangeboten jenseits von Lehrplänen, wie bspw. der offenen Jugendarbeit. Gerade im außerschulischen Bereich gibt es bei der Förderung von Medienkompetenz eine vielfältige Anbieterlandschaft in Deutschland, die ihrerseits in den Nachmittagsbereich der Schulen drängen. Einerseits weicht die Unterscheidung zwischen „formaler Bildung“ und „non-formaler Bildung“ damit zusehends auf, andererseits kommt der Schule damit eine größere Bedeutung für die Förderung von Medienkompetenz zu – zu Lasten der außerschulischen Medienbildungslandschaft.

Schulische Medienkompetenzförderung in Deutschland

In der Erklärung der Kultusministerkonferenz bezüglich der Medienkompetenz-förderung in der Schule, also für den formalen Bildungsbereich, heißt es: „Die Entwicklung von umfassender Medienkompetenz durch Medienbildung ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die nur im Zusammenwirken von Schule und Elternhaus sowie den Verantwortlichen in Politik, Wirtschaft und Kultur bewältigt werden kann“ (KMK 2012). Die Erklärung soll dazu beitragen, „Medienbildung als Pflichtaufgabe schulischer Bildung nachhaltig zu verankern sowie den Schulen und Lehrkräften Orientierung für die Medienbildung in Erziehung und Unterricht zu geben“ (ebenda).

Lehrkräften wird heute immer noch vielfach das Fehlen einer technischen Medienbildung bescheinigt, trotz eines inzwischen vollzogenen Generationswechsels. Die Vermittlung technischer Kompetenzen soll aber nicht im Mittelpunkt des Unterrichts stehen. Vielmehr geht es um den medienkompetenten Umgang – dies ist Ziel sowohl der schulischen wie auch außerschulischen Medienkompetenzförderung:

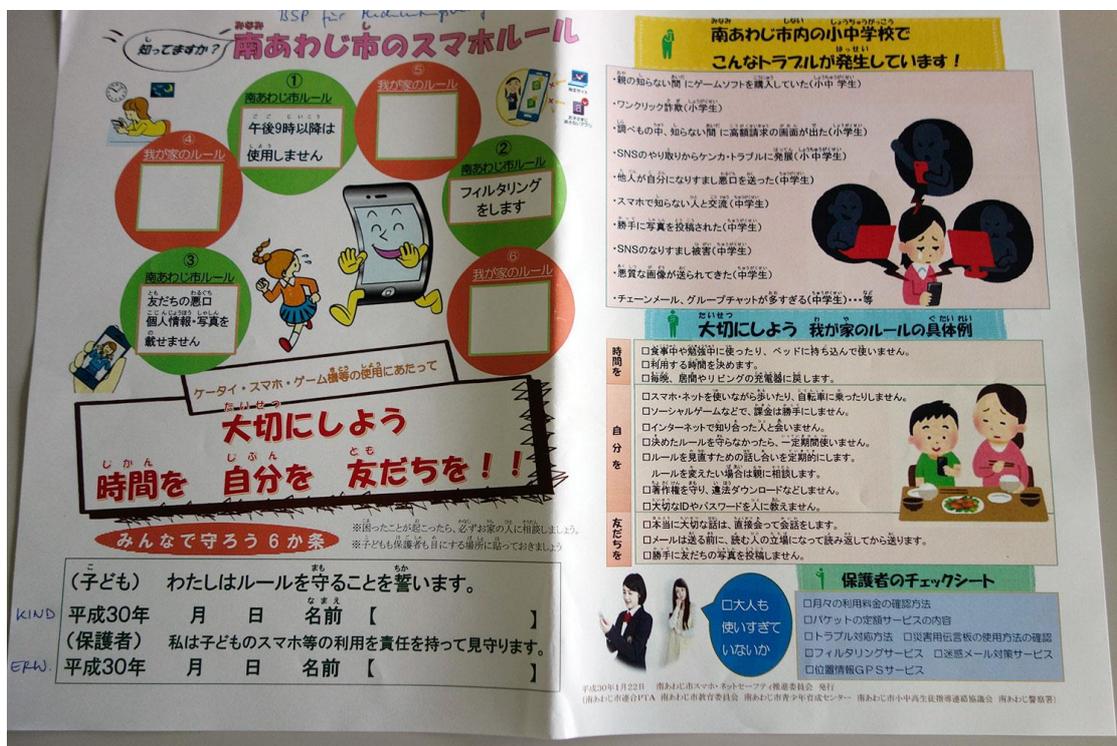
„Schulische Medienbildung versteht sich als dauerhafter, pädagogisch strukturierter und begleiteter Prozess der konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Medienwelt. Sie zielt auf den Erwerb und die fortlaufende Erweiterung von Medienkompetenz; also jener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt ermöglichen. Sie umfasst auch die Fähigkeit, sich verantwortungsvoll in der virtuellen Welt zu bewegen, die Wechselwirkung zwischen

virtueller und materieller Welt zu begreifen und neben den Chancen auch die Risiken und Gefahren von digitalen Prozessen zu erkennen“ (KMK 2012).

Aufgrund dieser Erklärung ist Medienkompetenzförderung inzwischen Teil der Bildungspläne für die weiterführenden Schulen in allen Bundesländern und vielfach auch in den Bildungsplänen für Grundschulen.

2.3 Medienkompetenzförderung in Japan

Hinsichtlich der Medienkompetenzförderung in Japan gilt in besonderem Maße, was eingangs schon angeführt wurde: Beschreibungen des japanischen Begriffsverständnisses von Medienbildung oder auch -kompetenzförderung, resultieren aus einem gemeinsamen Eindruck der diesjährigen deutschen Delegation. Während Theoriebezüge – abseits politischer Programmatiken – kaum hergestellt wurden, zeigte sich: Ebenso wie in Deutschland, konnte nicht „das“ übergreifende Begriffsverständnis ausgemacht werden.



Aber auch in Japan wird vielfach ein präventiver Ansatz verfolgt, der Heranwachsende einbezieht oder auch das soziale Umfeld - entlang recht konkreter Problemstellungen. Noch stärker als in Deutschland ist die Schule der zentrale Ort für die Förderung von Medienkompetenz – zu Lasten der außerschulischen Medienbildungslandschaft. Jun Takahashi führte in seinem Vortrag allerdings aus, dass Medienkompetenz in Japan nicht strukturiert unterrichtet wird. Damit ist Medienkompetenz offensichtlich noch kein durchgehendes Thema in Bildungsplänen. Takahashi beklagt, dass viele Lehrkräfte bei der Medienbildung auf fertige Konzepte zum Beispiel des staatlichen Fernsehens zurückgreifen und Medien wenig kritisch hinterfragen.

Institutionelle Verortungen, Strukturen und Akteure

Die Mediennutzung japanischer wie auch deutscher Kinder beginnt immer früher. In Japan reagiert man auf diese Tatsache bereits in der Grundschule. Überzeugen konnte hier der frühe inhaltliche Fokus auf soziale Medien wie auch auf Spiele durch seinen Lebensweltbezug. Aber wie in Deutschland fehlt es auch in Japan den Schulen häufig an einer adäquaten technischen Ausstattung und dem notwendigen kontinuierlichen Support. Eine medienkompetente Organisation sieht anders aus, wenngleich Japan (und Deutschland) hier ganz sicher nicht mehr am Anfang stehen und auf diverse Aktivitäten und Erfolge verweisen können.

Strukturell zeigt sich weiterhin kein großer Unterschied im Ländervergleich: Schulischen und außerschulische Ansätzen werden weitgehend unabhängig voneinander entwickelt und umgesetzt. Stark verbreitet sind dabei Konzepte zum kontrollierten, Regel geleiteten Umgang von und mit Medien in Schule, Freizeit und Elternhaus, der auf einen mehr oder weniger sachgerechten Umgang mit Medien sowie einen ebenso respekt- wie rücksichtsvollen Umgang untereinander abzielt.

Akteure in der Medienbildung sind neben außerschulischen Medienpädagog(inn)en und Lehrkräften ganz bewusst auch kommerzielle Anbieter/-innen jeglicher Couleur: Handyprovider, Intersicherheitsfirmen (z.B. Kasperky) oder große Firmen wie z.B. Google. In kommunalen Projekten werden auch Ehrenamtliche eingesetzt, darunter auch Jugendliche.

Literatur- und Quellenangaben

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 112-124.

Gapski, Harald und Gräßer, Lars (2007): Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive. In: Gräßer, Lars / Pohlschmidt, Monika (Hrsg.): Praxis Web 2.0. Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen, Band 7, München / Düsseldorf. S. 11-34.

Schell, Fred (1989): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis, Opladen.

Theunert, Helga (1999): Medienbildung. Eine pädagogisch und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension, in: Schell, Fred/ Stolzenburg, Elke/Theunert Helga (Hrsg.): Medienbildung. Grundlagen und pädagogisches Handeln, München, S. 50 – 59.

KMK 2012: Medienbildung in der Schule – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März, online verfügbar unter:
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medi enbildung.pdf

3. Digitale Lebenswelten (Martin Fischer)

3.1 Einleitung

Um ihre Zielgruppe verstehen zu können versuchen Jugendarbeiter/-innen deren Lebenswelt nachzuvollziehen. Heute bedeutet dies nicht nur Musikgenres, Filme und Literatur im Blick zu behalten, denn Jugendkultur wird zunehmend transmedial und plattformübergreifend im digitalen Raum erlebt: Ein junger Mensch hat mit einem Smartphone Zugang zur weltweiten Netzgemeinschaft, zu unzähligen Kulturgütern und zu (ungefilterten) Informationen in Sekundenschnelle.



Dies Konvolut an Informationen ist von außen jedoch schwer zu entschlüsseln. Ergo bedarf es feinfühligere Einsicht und teilweise eines individuellen, persönlichen Zugangs, um Einblicke in die jugendlichen Erlebniswelten zu erlangen.

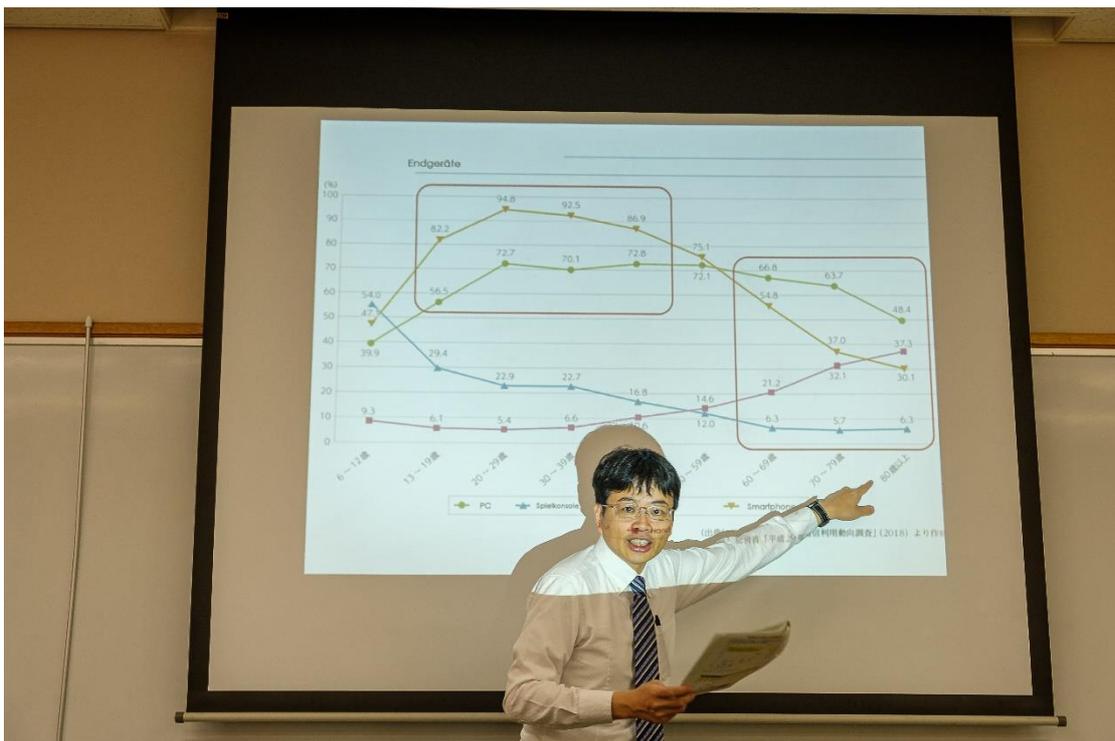
Einen ersten Einstieg bilden hier Studien zur Mediennutzung junger Menschen. In Deutschland gibt es einen hervorragenden Wissensstand durch die jährlichen Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest zu unterschiedlichen Zielgruppen.¹ Dort finden sich nebst Informationen zur technischen Ausstattung der jungen Menschen auch Erhebungen zu den meistgenutzten Apps, rezipierten Inhalten und einzelne Einblicke ins Nutzerverhalten. In Japan – so der Eindruck - gibt es keine vergleichbare Studien-landschaft. Es gibt Statistiken der

¹ Siehe hierzu die JIM-, KIM- und miniKIM auf mpfs.de.

Regierungsinstitutionen mit eher allgemeineren Erhebungen zur Mediennutzung in Haushalten (Statistics Bureau 2017), Marketingstudien und akademischen Studien. Führt man diese zusammen, ergibt sich ein Überblick über die Mediennutzung junger Menschen in Japan, allerdings ohne die Systematik oder die holistische Perspektive hiesiger Studien zu erreichen, so der Eindruck.

3.2 Zugangswege ins Netz

99% der deutschen Jugendlichen im Alter von 12-19 Jahren haben Zugang zu einem Smartphone im Haushalt, 98% auch zum Internet und einem Computer (MPFS 2019: 6). In einer Selbsteinschätzung gaben die Jugendlichen an das Internet im Schnitt 214 Minuten an Schultagen zu nutzen, sie nutzen dazu vornehmlich das Smartphone (Ebenda: 31).



In Japan gehört die Alterskohorte der 13-19-jährigen zu den aktivsten Internetnutzer(inne)n. Von ihnen nutzen deutlich über 90% das Netz (Statistics Bureau 2017: 90), 78,3% nutzen dazu das Smartphone, 57,4% einen Computer. Die durchschnittliche Nutzungsdauer der Jugendlichen beträgt 214 Minuten (Cabinet Office, Government of Japan 2018: 57).

Der Zugang zum Internet gestaltet sich für deutsche und japanische Jugendliche also sehr ähnlich. Das Smartphone als Verbindungspunkt zum Rest der Welt ist aus ihrem Leben kaum noch wegzudenken. Die Durchschnittliche Nutzungsdauer gleicht sich bis auf die Minute. In beiden Ländern ist die Debatte über exzessive Mediennutzung stark, wobei Japan hier global eine Vorreiterrolle einnimmt.

3.3 Die populärsten Web-Inhalte

Beim Smartphone werden Inhalte zumeist über Apps abgerufen. Diese lassen sich leicht nach ihrem Zweck unterscheiden und geben die Möglichkeit, deren Nutzung zu quantifizieren. Deshalb lohnt sich ein Blick in die populärsten Apps, um abzuschätzen, wie Jugendlichen ihre Netznutzung gestalten.

Den deutschen Jugendlichen sind WhatsApp, Instagram, Youtube und Snapchat mit Abstand am Wichtigsten (MPFS 2019: 36). Es sticht deutlich hervor, dass die Apps alle „soziale Features“ besitzen, die das Miteinander im Netz inhaltlich gestalten: WhatsApp präsentiert sich in Deutschland als prototypischer Messengerdienst, während Instagram mittlerweile - nebst dem Fotosharing – oftmals auch wie ein Nachrichtendienst genutzt wird. Snapchat bietet einen Messengerdienst mit öffentlichen Profilen und einer Timeline, während die Videoplattform YouTube sich hier etwas absetzt: In der Regel wird diese nicht zur bilateralen Kommunikation genutzt. Stattdessen werden von YouTube Videos verlinkt oder eigene Videos der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. Interaktionen auf YouTube beruhen vornehmlich auf Kommentaren unter den Videos.

In Japan führt der Messenger LINE die Nutzungsstatistiken an: Er wird von ca. 60% der Befragten genutzt, gefolgt von Review-Seiten (<50%). Erst danach folgen die (westlichen) Programme Facebook und Twitter mit ca. 40% Nutzungsrate (Economic Research Office, ICT Strategy Policy Division, Information and Communications Bureau, Ministry of Internal Affairs and Communications 2018: 159). LINE ist damit der beliebteste Messenger-Dienst in Japan und deckt ähnliche Funktionen wie WhatsApp hierzulande ab.

Am interessiertesten sind japanische Teenager an Videodiensten (75,9%), Messengern (72,9%), sozialen Netzwerken (68,4%) und E-Mail (62,5%) (Ebenda: 158). Leider sind in den Statistiken die Nutzungsraten von Webvideo-Services nicht separat ausgewiesen. Allerdings scheinen auch japanische Jugendliche auf YouTube zurückzugreifen, da es in der übergreifenden Statistik der meist genutzten Webseiten auf Platz 3 rangiert (SimilarWeb 2019).

In beiden Ländern interessieren sich Jugendliche also gleichermaßen für Webvideo und Messenger Services. Bei den Messenger-Services wird jedoch auf unterschiedliche Apps zugegriffen. Allerdings gelten die beiden populärsten Apps als „invasiv“ und aus der Datenschutzperspektive als bedenklich: WhatsApp ist Teil des Facebook-Netzwerks, nutzt Inhalte und Kontaktdaten aus dem persönlichen Freundesnetzwerk für Werbezwecke, darüber hinaus zeigt der Messenger Sicherheitslücken. LINE zeigt ebenfalls Sicherheitslücken und verfolgt eine offensive Monetarisierungsstrategie. Hier werden bspw. Stickerpakete zum Kauf angeboten, welche im Chat genutzt werden können. Als besonders heikel ist die eingebaute Bezahlungsfunktion zu betrachten, welche wie eine kontaktlose Kreditkarte genutzt werden kann (Schüler 2019).

Abseits dessen gilt: Die Jugendkultur ist im digitalen Raum ständig im Fluss. Im letzten Jahr boomten in Deutschland sowohl der Messenger Snapchat als auch TikTok. TikTok ist ein Messenger, welcher das Teilen von kurzen Videos ermöglicht und Jugendliche zu Tanz und Musiksamples animiert. Diese Trends ziehen sich auch durch die Jugendkultur in Japan. Nach

LINE präsentiert sich Snapchat als zweitpopulärste Messenger (Plus Alpha Digital 2017) und 30% aller TikTok Downloads kommen aus Japan (Michel 2018).

3.4 Relation Switching

Prof. Kazuo Takeuchi (Kaken 2019) beschreibt die digitalen Beziehungen junger Menschen als ein „Relation-Switching“. So stellt er einen Wandel in der Gestaltung von Freundschaften fest, die nicht mehr als umfassende Tiefenbeziehungen gedacht werden müssen, sondern sich zu eher vielfältigen, themenbezogenen Beziehungen wandeln. Das bedeutet nicht, dass sich Freundschaften verflachen: Sie können ebenfalls eine gewisse Tiefe erreichen, müssen aber als weniger umfassend vorgestellt werden. Diese eher themenbezogenen Freundschaften sind, seiner Meinung nach, oftmals an unterschiedliche Accounts in den sozialen Netzwerken gebunden und dienen vor allem dazu, sich über ein bestimmtes Thema auszutauschen. Sie dienen dazu, sich mit bestimmten Personen(-gruppen) über verschiedene Themen auszutauschen. Dadurch bringen Jugendliche – in Japan - oftmals verschiedene Facetten ihrer Identität zu einzelnen Themenkomplexen hervor, welche sie sonst verstecken würden. In diesem Zusammenhang haben sich die Freundeskreise, welchen sich die jungen Menschen anvertrauen, sogar erweitert.



Ob diese Theorie sich auch auf deutsche Jugendliche übertragen ließe, bleibt fraglich. Einerseits scheint „Relation-Switching“ stark von der Medienkompetenz der Nutzer/-innen abhängig zu sein, andererseits gibt es insbesondere in Bezug auf das soziale Zusammenleben große Unterschiede zwischen beiden Nationen, die in unterschiedlichen kulturellen Zugangsweisen zu sozialen Beziehungen verankert zu sein scheinen.

3.5 Digitale Bedürfnisse

Im Weißbuch des japanischen Ministeriums für Inneres und Kommunikation zum Thema „Inklusion durch ICT“ wurden die Nutzungsweisen sozialer Netzwerke junger Menschen in Japan mit denen anderer Staaten, u. A. Deutschland, verglichen. Besonders drastische Unterschiede gab es hier bei allen Punkten zum Thema soziale Beziehungen:

- neue Freunde finden
- sich Rat bei anderen suchen
- Beziehungen mit Familien und Freunden vertiefen
- wieder Kontakt zu alten Freunden aufnehmen

Japanische Jugendlichen legten signifikant weniger Wert auf die Pflege von Kontakten in sozialen Netzwerken und sehen diese viel mehr als Ort für Information und Unterhaltung (Economic Research Office, ICT Strategy Policy Division, Information and Communications Bureau, Ministry of Internal Affairs and Communications 2018: 162).

In Japan wird in diesem Zusammenhang oft von einem erhöhten Bedarf an Anonymität gesprochen. Dies wird verstanden, als eine Rückzugsmöglichkeit um sich nicht mitteilen zu müssen. Allerdings scheinen Statistiken hier eine andere Sprache zu sprechen. Japaner/-innen haben ein hohes Misstrauen in die Netzpräsenzen von Nutzer(inne)n, welche sie nicht kennen (Ebenda).

Die Marketingstudie RISKYBRAND MINDVOICE® 2018 hingegen macht die Wahl des Kommunikationsmediums an den Kriterien Alter und Wertvorstellung fest. Die Studie identifiziert den Wert „Zynismus“ als einen der treibenden Faktoren für die Teilhabe an offenen sozialen Netzwerken wie Twitter und Instagram, gegenüber geschlossenen Konversationen in Messengern wie LINE (RISKYBRAND 2018). „Zynismus“ wird in dieser Studie verstanden, als Tendenz Abstand von der Gesellschaft zu nehmen, z.B. durch Vertrauensverlust in Institutionen oder weniger Glaube an das Gemeinwohl und zunehmendes Leben im Jetzt (Ebenda – das sind zwei unterschiedliche RISKYBRAND Quellen, hier geht es um die zum Zynismus). Es scheint einen Prozess der Individuation abzubilden, der mit dem bisherigen Japanischen Gesellschaftsbild bricht.

Bei Deutschen Jugendlichen hingegen stehen die sozialen Kontakte im Vordergrund. Zentral sind persönliche Kontakte, selbst bei Services wie Instagram und Snapchat (MPFS 2019: 40). Die DIVSI Studie „U25 - Euphorie war gestern“ teilt die Jugendlichen in sechs Milieus ein: Souveräne, Enthusiasten, Pragmatische, Unbekümmerte, Skeptiker, Verantwortungsbedachte. Diese unterscheiden sich graduell in ihrer Medienkompetenz und ihrem Zugang zu Technik (Meike Otternberg 2018: 30ff). Die Deutschen Jugendlichen setzen das Internet als gegeben voraus - mit Chancen aber auch Schattenseiten. Teilweise findet auch hier eine Flucht in den anonymen Raum statt, oftmals aufgrund von Datenschutzbedenken. Gleichsam scheint sich dies bei Deutschen Jugendlichen eher in der Wahl der technologischen Mittel niederzuschlagen, denn im Verzicht auf digitale soziale Beziehungen.

3.6 Fazit

Der Medienkonsum junger Menschen in Deutschland und Japan ist quantitativ gleichauf. Die Formate der Medieninhalte gleichen sich, ebenso die genutzten Geräte. Auf den ersten Blick

scheinen sich auch die Bedürfnisse nach sozialen Kontakten und Unterhaltung zu gleichen. Im Detail zeigen sich jedoch kulturelle Unterschiede. Japanische Jugendliche sind sehr vorsichtig mit Äußerungen im öffentlichen Raum und scheinen stark auszuwählen, mit welchen Themen sie sich bestimmten Personen gegenüber offenbaren. Deutsche Jugendliche scheinen den Technologien demgegenüber vergleichsweise aufgeschlossen und übertragen ihre sozialen Strukturen auch in die digitale Welt.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Cabinet Office, Government of Japan. (2018). White Paper on Children and Young People 2018. Tokyo: Cabinet Office, Government of Japan.

Economic Research Office, ICT Strategy Policy Division, Information and Communications Bureau, Ministry of Internal Affairs and Communications. (2018). White Paper on Information and Communications in Japan. Tokyo: Economic Research Office, ICT Strategy Policy Division, Information and Communications Bureau, Ministry of Internal Affairs and Communications.

Kaken. (2019). Von TAKEUCHI Kazuo: <https://nrid.nii.ac.jp/nrid/1000010639058/>

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2019): JIM-Studie 2018, Jugend, Information, Medien, Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart. Online unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf

Meike Otternberg, J. S. (2018). DIVSI U25-Studie, Euphorie war gestern, die „Generation Internet“ zwischen Glück und Abhängigkeit. Hamburg: Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI). Online unter: <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2018/11/DIVSI-U25-Studie-euphorie.pdf>

Michel, P. S. (25. August 2018). the japan times. Von TikTok video app has become a petri dish for youth culture. Online unter: <https://www.japantimes.co.jp/news/2018/08/25/national/media-national/tiktok-video-app-become-petri-dish-youth-culture#.XX6O02ZCSUK>

Plus Alpha Digital. (November 2017). Plus Alpha Digital. Von Social Media in Japan 2018: Current Stage and Upcoming Trends. Online unter: <https://plusalphadigital.com/social-media-in-japan/>

RISKYBRAND. (24. Oktober 2018). SNS Active User 2011-2018. Von User analysis and trends in active users for the main social media (2011-2018)- Online unter: https://www.riskybrand.com/en/research/mindvoice_181024-en/

RISKYBRAND. (18. Juli 2018). The rise of "Cynicism". Von Evidence from a 10-year study, 2008-2018, online unter: https://www.riskybrand.com/en/research/mindvoice_180717-en/

Schüler, P. (2019). Heise.de. Von Immer wieder WhatsApp? Eine Übersicht über Messenger-Dienste und ihre Eignung als WhatsApp-Alternative. Online unter: <https://www.heise.de/select/ct/2019/11/1558692220871243>

SimilarWeb. (13. 09 2019). Top Websites Ranking. Von Top sites ranking for all categories in Japan. Online unter : <https://www.similarweb.com/top-websites/japan>

Statistics Bureau (2017): Statistical Handbook of Japan. Tokyo: Ministry of Internal Affairs and Communications. Online unter: <http://116.91.128.50/english/data/handbook/pdf/2017all.pdf>

White Paper Inklusion durch ICT (nur Japanisch, die Daten sind die vom ersten Vortrag in Japan). Online unter: <http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h30/pdf/n4200000.pdf>

White Paper on Children and Young People 2018. Online unter: <https://www8.cao.go.jp/youth/english/whitepaper/2018/pdf/chapter4.pdf>

4. Exzessive Mediennutzung (Armin Bahl)

4.1 Einleitung

In Deutschland und in Japan gehört die Nutzung digitaler Kommunikations- und Unterhaltungsmedien seit Jahren zur Lebenswelt junger Menschen. Aber ein kleiner Teil der Jugendlichen nutzt Medien dabei so exzessiv, dass ihr Verhalten problematisch erscheint. Dabei stehen vor allem die Online-Spiele im Mittelpunkt der Diskussion. Vor diesem Hintergrund ist es wenig erstaunlich, dass auch in beiden Ländern seit über 10 Jahren das Thema der exzessiven Mediennutzung oder auch Mediensucht – je nach Perspektive, aber dazu später mehr - Eltern und vor allem auch die Fachwelt beschäftigt.

Im Rahmen des Fachkräfteaustausches bildete die exzessive Mediennutzung den zentralen Schwerpunkt im Programm. Dies zeigte sich durch mehrere Vorträge zur Online-Spielsucht und Besuche von Einrichtungen mit speziellen Behandlungsangeboten. Dabei wurde deutlich, dass die Phänomene, deren Ausprägung und die Reaktionen darauf sich grundsätzlich in beiden Ländern ähneln. Holzschnittartig dargestellt, gibt es bei Mädchen eher ein problematisches Verhalten bei der Nutzung sozialer Netzwerke und bei Jungen sind es die Online-Spiele.

Bei der Anzahl der Jugendlichen, die einen exzessiven Medienkonsum aufweisen, zeigen die verschiedensten Studien, die in den letzten Jahren dazu gemacht wurden, eine große Bandbreite auf, die an dieser Stelle nicht näher dargestellt werden soll. Dennoch zur groben Einordnung zwei Zahlen aus beiden Ländern: Prof. Ichiro Sora (Kobe University Hospital, Psychiatrie) nimmt an, dass es in Japan etwa 500.000 bis 1 Millionen Online-Spielsüchtige gibt (bei einer Einwohnerzahl von rund 126,5 Millionen). In Deutschland gehen die PINTA-Studie, sowie deren Folgeerhebung PINTA-DIARI (Rumpf et al. 2013), von einer Prävalenz der internetbezogenen Störungen in der deutschen Bevölkerung von 1% und unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen von 2 – 4% aus.

In beiden Ländern wurden bereits entsprechende Angebote entwickelt, um diesem Problem zu begegnen. Ziel ist dabei nicht die Medienabstinenz, sondern der kontrollierte Umgang. Dabei wird die Gruppentherapie in beiden Ländern als effektive Methode genutzt. Zu einem Ausbau und Verstärkung der Behandlungsangebote in beiden Ländern wird dabei sicherlich die kürzlich erfolgte Anerkennung der „Gaming disorder“ („Videospielesucht“) als Krankheit durch die WHO und die Aufnahme in den ICD-11 beitragen. Der ICD-11 tritt zwar erst 2022 in Kraft, dient aber schon jetzt als Grundlage, wenn es um Behandlungen und die Übernahme von Therapiekosten geht. Sowohl in Japan als auch in Deutschland erfolgte bisher die Finanzierung der Behandlung einer „Mediensucht“ über eine andere Diagnose wie z.B. einer Angststörung.

4.2 Krankheit oder problematisches Verhalten – eine Frage der Perspektive?

Exzessive Mediennutzung gilt nach dem neuen ICD-Katalog der WHO demnächst als Krankheit (WHO 2018). Mit dieser Entscheidung wird „Gaming disorder“ damit als eigenständige und

behandlungsbedürftige Erkrankung anerkannt. Nach Definition der WHO kann von einer „Gaming disorder“ gesprochen werden, wenn Betroffene mindestens zwölf Monate lang exzessiv am Computer spielen und es dadurch zu schweren Beeinträchtigungen des Familienlebens, der Ausbildung oder der Arbeitsleistung kommt. Dies bestätigt auch Prof. Ichiro Sora (Kobe University Hospital), der in seinem Vortrag folgende Kriterien für eine „Online-Spielsucht“ benannte:

- Kontrollverlust etwa bei Häufigkeit und Dauer des Spielens
- wachsende Priorität des Spielens vor anderen Aktivitäten
- Weiterspielen auch bei negativen Konsequenzen

Wenn dieser Zustand über 12 Monate dauert, kann von „Online-Spielsucht“ gesprochen werden.



Die Entscheidung der WHO stößt jedoch nicht nur auf Zustimmung. So gibt es Experten, die exzessives Spielen eher als Folge einer anderen Krankheit sehen - wie etwa einer Angststörung oder einer Depression. Deren Befürchtung ist, dass die Therapie sich zukünftig zu sehr mit dem Symptom, also dem Spielen, beschäftigen und die eigentlichen zugrundeliegenden Probleme, nämlich die Angststörung oder Depression, vernachlässigen wird. Auch wird es als problematisch gesehen, wenn das Spielen an sich pathologisiert und Spieler damit stigmatisiert werden.

Und darin liegt neben all den genannten Gemeinsamkeiten zwischen beiden Ländern auch der Unterschied: Die Wahrnehmung im Fachkräfteaustausch war, dass in Japan vermehrt von einer Sucht gesprochen wird, während in Deutschland zunächst erstmal von einem pädagogischen Problem und einer Phase der exzessiven Nutzung ausgegangen wird, die gerade im Jugendalter vorkommen kann („aber nicht muss“). Demnach unterscheidet sich auch der Schwerpunkt bei

der Reaktion. Durch die Betrachtung als Krankheit wird in Japan verstärkt in Form von therapeutischen Angeboten reagiert. In Deutschland erfolgen vermehrt pädagogische Reaktionen, wie Gespräche mit den Eltern und Betroffenen zur Selbstreflektion und zu sinnvollen Regeln der Mediennutzung, um wieder eine „gesunde Balance“ im Leben herzustellen.²

4.3 „Self-Discovery Camps“ als spannender Ansatz in Japan

In beiden Ländern gibt es bereits entsprechende Behandlungsangebote - sowohl ambulant als auch stationär, die jeweils eine Reflektion des Nutzungsverhaltens und den kontrollierten Umgang als Ziel haben. Dabei wird die Gruppentherapie als Methode angewendet und die Eltern begleitend geschult.

Neu war für die deutsche Delegation allerdings der Ansatz der „Self-Discovery Camps“ (Camps zur Selbstfindung), bei denen durch die Kombination von erlebnispädagogischen Angeboten, therapeutischen Gruppengesprächen und die gezielte Unterstützung der jungen Menschen durch Mentor(inn)en der exzessiven Mediennutzung begegnet werden soll.

Hintergrund ist laut Herrn Naoyuki Kitajima, Referatsleiter der Abteilung für pädagogische Programme im National Institution for Youth Education (NIYE), eine Studie aus 2018 des japanischen Gesundheitsministeriums. Diese zeigte, dass sich die Zahl der internetabhängigen Mittel- und Oberschüler innerhalb der letzten fünf Jahre verdoppelt hat. Demnach sind 930.000 Mittel- und Oberschüler in Japan internetabhängig. Um dem zu begegnen, hat NIYE im Auftrag des Bildungsministeriums (MEXT) in Zusammenarbeit mit dem Kurihama Medical Center mit den Camps ein fünfjähriges Modellprojekt (2014 - 2018) entwickelt.

Das „Camp zur Selbstfindung“ umfasst neun Tage und kombiniert kognitive Verhaltenstherapie mit erlebnispädagogischen Angeboten. Die Eltern werden zusätzlich im Rahmen von Fortbildungen einbezogen. Später gibt es für die Teilnehmer noch ein kürzeres „Follow-up-Camp“, bei dem in der Gruppe ein Austausch zur aktuellen Mediennutzung, Problemen und Erfolgen stattfindet. Damit soll eine Nachhaltigkeit erreicht werden. Die Ziele des Konzeptes sind die Wiederherstellung eines geordneten Tages- und Nachtrhythmus, eine Selbstreflektion der Mediennutzung und Verhaltens, die Stärkung von sozialen Fähigkeiten durch Gruppenerlebnisse und auch das Aufzeigen anderer Aktivitäten, die eine Alternative zum Medienkonsum darstellen können.

Besonderheiten im Konzept sind neben dem umfassenden Ansatz vor allem die Zusammenarbeit von NIYE als außerschulischem Bildungsträger mit einer Fachklinik und das Mentorenprogramm. Die Mentor(inn)en stehen dabei 1:1 den Teilnehmer(inne)n zur Seite und unterstützen diese. Um für diese Aufgabe gerüstet zu sein, werden die Mentor(inn)en im Vorfeld geschult und während des Camps supervisorisch begleitet. Anfangs waren es häufig Studierende der Psychologie, mittlerweile gibt es aber auch erste ehemalige Teilnehmende, die als Mentor(inn)en arbeiten.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung konnten kleine Erfolge festgestellt werden: So reduzierte sich z.B. die durchschnittliche Internetnutzungsdauer der Teilnehmer von 8,8 auf

² Wie eingangs bereits erwähnt, handelt es sich hierbei um eine Wahrnehmung im Rahmen des Fachkräfteaustausches, aufgrund der Vorträge und Eindrücke, die nicht den realen Gegebenheiten entsprechen muss.

6,0 Stunden pro Tag. Auch berichteten Eltern, dass wieder andere Freizeitaktivitäten unternommen werden und ein geregelterer Alltag festzustellen ist.

Zum Abschluss des Modellprojektes wurde eine Broschüre erstellt, welche die Ergebnisse dokumentiert und anderen Institutionen als Grundlage dienen kann, um das Konzept selbst umzusetzen.

4.4 Fazit und Ausblick

Es lässt sich feststellen, dass die Phänomene der exzessiven Mediennutzung, deren Ausprägung und die Reaktionen darauf sich grundsätzlich in beiden Ländern ähneln. Auch wenn das Thema in Japan intensiver diskutiert und vermeintlich eher von einer Sucht ausgegangen wird.

Auch gibt es sowohl in Japan als auch in Deutschland bereits etablierte Strukturen bei den therapeutischen Angeboten. Diese werden sicherlich eine Ausweitung durch die Anerkennung der „Gaming disorder“ als Krankheit erfahren.

Der umfassende Ansatz der „Camps zur Selbstfindung“ mit der Kombination von erlebnispädagogischen Angeboten, therapeutischen Gruppengesprächen und dem Mentorenprogramm bietet Ideen, die sicherlich auch in Deutschland Anwendung und Nachahmer finden könnten.

Das „Schlusswort“ dieses Beitrages soll Frau Satoko Mihara (Psychologin und Leiterin des Kurihama Medical and Addiction Center) bekommen. Sie konstatierte im Rahmen ihres Vortrages, dass die Maßnahmen der Regierung Japans gegen die Internetabhängigkeit spät kommen. Die technische Entwicklung hatte in Japan lange Zeit Vorrang, während deren Schattenseiten vernachlässigt wurden. Frau Mihara geht davon aus, dass die Aufnahme von „Gaming disorder“ in den ICD-11 einen Startpunkt bildet, damit die Regierung vor allem mehr in Präventionsangebote investiert.

Es ist wünschenswert, dass Gleiches für Deutschland gilt.

Literatur- und Quellenangaben

Gaming disorder (September 2018): Online Q&A. Online unter:
<https://www.who.int/features/qa/gaming-disorder/en/>

Rumpf et al., 2013: Prävalenz der Internetabhängigkeit – Diagnostik und Risikoprofile (PINTA-DIARI). Kompaktbericht. Online verfügbar unter:
https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Drogen_und_Sucht/Berichte/Abschlussbericht/PINTA-DIARI-2013-Kompaktbericht.pdf

5. Jugendmedienschutz (Julian Sieß)

5.1 Einleitung

Sowohl in Deutschland als auch in Japan gelten Kinder und Jugendliche als besonders schutzbedürftig, was seinen Niederschlag im gesetzlichen Kinder- und Jugendschutz gefunden hat und in Maßnahmen des erzieherischen Kinder- und Jugendschutz mündet – im Medienbereich der Übergang in die Medienkompetenzförderung, die letztlich das Individuum zum verantwortungsvollen Umgang mit Medien ermächtigen soll. Die Wichtigkeit von Jugendmedienschutz und Medienkompetenzförderung ist politisch und gesellschaftlich bewusst und es stehen verschiedene Netzwerke zur Verfügung, welche eine breite Palette an Angeboten bieten.



5.2 Gesetzlicher Jugendmedienschutz und der Umgang mit jugendgefährdenden Inhalten

In Deutschland regeln Jugendschutzgesetz, Jugendmedienschutz-Staatsvertrag und Strafgesetzbuch den Jugendmedienschutz in umfassender Weise. Mit der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) eine zentrale Stelle für die Indizierung von Träger- und Telemedien geschaffen worden, falls diese „geeignet sind, die Entwicklung von Kindern oder Jugendlichen oder ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu gefährden“ (BPjM 2019) – darunter werden „unsittliche, verrohend

wirkende, zu Gewalttätigkeit, Verbrechen oder Rassenhass anreizende Medien sowie Medien, in denen Gewalthandlungen wie „Mord- und Metzelszenen“ selbstzweckhaft und detailliert dargestellt werden oder Selbstjustiz als einzig bewährtes Mittel zur Durchsetzung der vermeintlichen Gerechtigkeit nahe gelegt wird“ (Ebenda) verstanden. Diese Aufzählung ist nicht abschließend.

Eine Indizierung bewirkt Abgabe-, Präsentations-, Verbreitungs-, Vertriebs- und Werbebeschränkungen. Im Konkreten bedeutet das, dass Jugendlichen kein Zugang zu indizierten Medien verschafft werden darf, weder aktiv (direktes Aushändigen des Mediums) noch passiv (beispielsweise durch Zuschauen lassen oder Vorlesen). Indizierte Medien dürfen nicht über Kioske oder den Versandhandel vertrieben werden, im Einzelhandel nur, wenn Jugendliche keinen Zutritt zu diesem Geschäft haben. Werbung für indizierte Medien darf ebenfalls nur in Räumen stattfinden, in denen Jugendliche keinen Zutritt haben, eine Werbung in der Öffentlichkeit ist in jedem Falle ausgeschlossen. Ein Verstoß gegen die oben genannten Beschränkungen ist in Deutschland eine Straftat (auch bei Fahrlässigkeit) und kann mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr geahndet werden.

In Japan gibt es hingegen keine entsprechenden gesetzlichen Regelungen³ und auch keine zentrale Stelle für die Indizierung von Medien, dennoch sind im Bereich der (unverbindlichen) Altersfreigabe ähnliche Strukturen entstanden wie in Deutschland.

Kinofilme werden in Japan ähnlich des Vorgehens in Deutschland vor der Ausstrahlung geprüft. In Deutschland vergibt die Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH (FSK) eine verbindliche Altersfreigabe, die von den Kinobetreibern eingehalten werden muss – lediglich für Kinder und Jugendliche in Begleitung einer sorgeberechtigten Person ist die Altersfreigabe nicht bindend. In Japan werden Kinofilme von der Administration Commission of Motion Picture Code of Ethics (EIRIN) geprüft (vgl. Hönge 2007). Eine gesetzliche Grundlage oder Verbindlichkeit existiert für die Altersvergaben der EIRIN nicht, aufgrund einer Selbstverpflichtung der japanischen Filmtheater spielen aber fast alle Kinos nur durch die EIRIN freigegebene Filme ab.

Für Fernsehsendungen gelten in Deutschland die Altersfreigaben der FSK, insofern die jeweilige Sendung bereits eine Altersfreigabe erhalten hat (was beispielsweise bei Kinofilmen der Fall ist). Die Altersfreigaben entscheiden darüber, zu welchen Uhrzeiten eine Sendung ausgestrahlt werden darf. Ist noch keine Altersfreigabe durch die FSK erfolgt, prüft die Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) die Sendung und erteilt eine Altersfreigabe. Die Prüfung findet dabei grundsätzlich vor Ausstrahlung einer Sendung statt. Das Pendant in Japan bildet die Broadcasting Ethics & Program Improvement Organization (BPO) – diese wird allerdings meist nur auf Beschwerden hin tätig, ist also eher mit dem deutschen Presserat vergleichbar,⁴ und hat gleich wie EIRIN keine gesetzliche Grundlage.

³ „Die [...] Regelungszurückhaltung ergibt sich zunächst aus der [...] Verfassungslage. Sie dürfte sich ferner zum einen aus einem grundsätzlich anderen japanischen Gesellschafts- und Staatsverständnis erklären, das - bei tradierter stärker ausgeprägter ethischer, moralischer und mehr gruppenbezogener Einstellung des Einzelnen - gesetzliche Regelungen lediglich subsidiär für erforderlich hält sowie zum anderen daraus, dass die japanische Film- und Medienwirtschaft schon immer versucht hat, gesetzliche Regelungen durch die Einrichtung von Selbstkontrollen entbehrlich zu machen“, so die Erklärung von Bestgen, Gutknecht, Käseberg (2007: 10).

⁴ In der Nachbereitung des Austauschs von 2007 kam die Delegation zu dem Urteil: „Während wir in Deutschland insbesondere fiktionale Programme regulieren, um eine potentielle beeinträchtigende

Computer- und Videospiele werden in Deutschland von der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) geprüft und entsprechend eine Altersfreigabe erteilt. Diese ist – adäquat wie die Altersfreigaben der FSK bei Filmen – rechtlich bindend, Computerspiele ohne Jugendfreigabe dürfen somit nicht an Kinder und Jugendliche verkauft werden. Dies gilt auch im Versandhandel, falls keine Identifikation des Kunden erfolgt. In Japan erfolgt die Einstufung für Konsolenspiele durch die Computer Entertainment Rating Organization (CERO), bei PC-Spielen durch die Ethic's Organization of Computer Software (EOCS), deren Einstufungen aber nur eine Empfehlung darstellt (vgl. Schattmann 2007: 71). Sie sind rechtlich nicht verbindlich.

5.3 Zugangsbeschränkungen

In Japan verpflichtet der Gesetzgeber die Internet Service Provider (ISPs) dazu, beim Abschluss von Mobilfunkverträgen für Jugendliche die Eltern zu belehren (Vgl. Bestgen, Gutknecht, Käseberg 2007: 14 ff). Die Belehrung muss Hinweise darauf enthalten, dass das Kind / der Jugendliche

- grundsätzlich Zugang zu potentiell gefährlichen Inhalten hat
- Opfer eines Verbrechens werden könnte (Internetkriminalität)
- Regeln für die Nutzung notwendig sind

Zudem müssen die Eltern darauf hingewiesen werden, dass Kinder und Jugendliche das mobile Internet nur mit aktivierter Filterung benutzen dürfen, so dass jugendgefährdende Inhalte blockiert werden. Dies geschieht jedoch nicht serverseitig, sondern auf dem jeweiligen Endgerät – auf einem Smartphone kann dies beispielsweise durch eine zusätzliche App geschehen. Die Filterung wird aber nicht automatisch aktiviert, sondern muss von den Eltern selbst eingeschaltet werden. Vielen Eltern ist die Gefahr nicht bewusst, so dass sie aufgrund des hohen Vertrauens in ihre Kinder den Filter gar nicht erst aktivieren. Doch auch der aktivierte Filter erweist sich in der Praxis als wenig wirksam, denn er kann sehr einfach wieder deaktiviert werden.⁵ Welche Inhalte genau gefiltert werden bestimmt hier der ISP selbst, die Listen werden also von privaten Unternehmern erstellt. Diese privaten Listen existieren ebenfalls in Deutschland, sie werden von den Herstellern von Virenschutz-programmen, Internet-Service Provider oder auch den Router Herstellern herausgegeben und können bei Bedarf genutzt werden. Unabhängig der privaten Listen gibt es in Deutschland das sogenannte BPjM Modul – hier werden indizierte Webseiten in nicht einsehbarer Weise aufgelistet. Das Modul lässt sich in den meisten Routern aktivieren, was jedoch eine gewisse Technikaffinität der Eltern voraussetzt und standardmäßig nicht aktiviert ist. Zudem gibt es auch die Sperrung von Internetseiten durch Anordnung eines Gerichtes.

Wirkung von Gewalt oder Sexualität in Hinblick auf jüngere Kinder (Verängstigung) oder ältere Kinder und Jugendliche (Verrohung, Abstumpfung) zu vermeiden, werden hier real geschilderte Inhalte zum Gegenstand von Beschwerden. Was bei uns eher der Presserat erledigen müsste, gerade in Bezug auf unwahre Informationen oder Nennung von Personendaten im Fall von Berichten über mögliche Opfer und Täter von Unfällen oder kriminellen Handlungen, fällt in Japan in die Zuständigkeit der Selbstkontrolle.“ (vgl. Urban 2007: 63).

⁵ So die Angaben einiger Jugendlicher, die im Rahmen des Studienprogrammes befragt werden konnten. Demnach stellt es kein Problem dar, die Filterung zu deaktivieren, ohne dass die Eltern dies mitbekommen.

Es muss angemerkt werden, dass die verwendete Technik (sog. DNS-Hijacking) keinen wirksamen Zugriffsschutz darstellt, da diese durch sehr einfache Methoden umgangen werden können. So reicht beispielsweise der Einsatz eines VPN oder die Nutzung eines privaten, unzensurierten DNS-Servers aus. Fachleute gehen davon aus, dass bereits Jugendliche ab 12 Jahren die notwendigen Kompetenzen innehaben, um die Sperrung zu umgehen. Diverse Anleitungen können ohne großen Aufwand per Suchmaschine gefunden werden. Ein Großteil jugendgefährdender Inhalte, seien diese pornografischer oder gewaltverherrlichender Natur, befinden sich nicht auf diesen Sperrlisten und können meist durch das simple bestätigen der Volljährigkeit – ohne entsprechenden Nachweis – abgerufen werden. In beiden Ländern verfügen Jugendliche über die notwendige Medienkompetenz die besagten Filterungen zu umgehen - die Hürde zur Umgehung der Zugriffsbeschränkungen ist relativ niedrig. Auch über Filesharing Dienste, wie beispielsweise das BitTorrent-Protokoll, können Inhalte aller Art ungefiltert verbreitet und entsprechen heruntergeladen werden. Die oben genannten Filtermaßnahmen schützen auch nicht vor Verbreitung jugendgefährdender Medien über geschlossene Dienste, wie beispielsweise Social Media Services. Dort geteilte Dateien werden nicht von den Filtertechniken erfasst.

5.4 Beratungs- und Präventionsangebote

Darüber hinaus existieren sowohl in Deutschland als auch in Japan eine Vielzahl an Beratungsangeboten. Es stehen Ansprechpersonen zur Verfügung, die über Expertise in diesem Bereich verfügen. Während in Deutschland Beratungsangebote meist von staatlichen Institutionen an die Schulen herangetragen werden, setzt Japan hier überwiegen auf private Anbieter. So entwickeln beispielsweise die großen Anbieter von Antiviren-Programmen oder Social-Media-Diensten Informationsmaterial und Onlineauftritte, die über einen verantwortungsbewussten Umgang mit Medien aufklären und führen Seminare für Eltern und Schüler durch. Diese Dienstleistungen erbringen die Anbieter im Rahmen der Corporate Social Responsibility (CSR) kostenfrei und in größerem Umfang. So hat beispielsweise der Softwareanbieter Kaspersky nach eigenen Angaben mit drei verschiedenen Angeboten innerhalb von vier Jahren über 8.000 Eltern sowie 44.000 Schülern erreicht, verteilt auf 102 Kindertagesstätten sowie 791 Schulen. Die CSR Aktivitäten steigern dementsprechend auch die Bekanntheit der jeweiligen Firmen. Vereinzelt führen aber auch Kommunen selbst Aufklärungsprojekte durch.

In beiden Ländern ist die Erziehungsverantwortung eine Säule des Jugendmedienschutzes – durch die Eltern werden die Jugendlichen erreicht. Die Eltern müssen in den Prozess eingebunden werden, so dass sie Verantwortung für ihre Kinder übernehmen und Entscheidungen für sie treffen können. Im Vordergrund steht dabei die Eigenverantwortung und Eigeninitiative: Es werden keine Regeln für eine sichere Nutzung des Internets durch Kinder und Jugendliche vorgegeben, sondern gemeinsam erarbeitet – dies macht den Eltern ihre Verantwortung bewusst.

Die Kommune Minami-Awaji unterhält ein Komitee zur Förderung von Smartphone und Internetsicherheit und unterstützt Familien dabei, gemeinsam mit den Kindern Regeln für die Internetnutzung zu erstellen. Diese Regeln variieren von Familie zu Familie, es ist wichtig die Unterschiede zu berücksichtigen. Für die Wirksamkeit der Regeln sind Faktoren wie Erziehungskompetenz, Räumliche Gegebenheiten und die Präsenz der Eltern vor Ort von Bedeutung. Durch das Einbinden von Eltern-Vertretungen, dem Erziehungs- und

Bildungsausschuss, der Lehrerversammlung und auch der Polizei werden ebenso an Schulen Regeln für die Nutzung des Internets erstellt und ein Kompetenzzentrum geschaffen.

In der Präfektur Hyogo werden Schulen finanziell unterstützt, wenn diese gemeinsam mit den Schüler(inne)n Internetzugangsregeln erstellen. Zudem findet einmal im Jahr ein Smartphone-Gipfeltreffen statt, bei dem Jugendliche sich selbst Gedanken machen, die Gefahren der Mediennutzung erarbeiten, erkennen und u.a. in kreativen Prozessen, beispielsweise in einem Kurzfilm, verarbeiten. Es wird dadurch eine bessere Wirkung erzielt, da die Jugendlichen sich ernst genommen fühlen und keine Regeln „von oben herab“ befolgen sollen. In der Präfektur Hyogo ist eine Studentengruppe maßgeblich an der Durchführung des Smartphone-Gipfeltreffens beteiligt, bei Aufklärungsaktion beispielsweise in Kaufhäusern wirken bereits schon Mittelschüler/-innen mit.

5.6 Sonderfall „Lolicom“

Es kann im Alltagsleben beobachtet werden, dass fast ausschließlich sehr junge Frauen in niedlichen Kostümen Werbung für Geschäfte aller Art betreiben und dabei ein ganz bestimmtes weibliches Rollenmuster bedienen. Unter den Mangas existiert das Genre „Lolicom“ (Lolita complex) welches fiktive minderjährige Mädchen in explizit sexuellen Darstellungen abbildet. Diese Mangas werden teilweise auch ganz selbstverständlich in den öffentlichen Verkehrsmitteln gelesen. Obwohl es gesetzliche Grundlagen (sog. Obszönitätsparagraf) und Bemühungen seitens der Präfekturen gibt (Kennzeichnung der Mangas mit dem Label „harmful“) scheinen Mangas aus dem Genre Lolicom überwiegend als Kunstform und Teil der japanischen Popkultur akzeptiert zu sein.

5.7 Fazit

Im Bereich Jugendmedienschutz gibt es ähnliche Probleme in beiden Ländern, wenngleich die Lösungsansätze durchaus abweichen. In Deutschland überwiegen die Bemühungen des Staates, gesetzliche Regelungen zu erlassen, die den Kontrollinstitutionen eine Handlungsgrundlage und deren Entscheidungen dementsprechend juristische Verbindlichkeit verschafft. Widersprüche und Anfechtungen von Entscheidungen sind somit über den normalen Rechtsweg möglich. Ergänzend sind eine ganze Reihe an Selbstkontrolleinrichtungen aktiv. Japan setzt dagegen viel stärker auf das Verantwortungsbewusstsein und die Eigeninitiative der Marktteilnehmer/-innen, die Selbstkontrolleinrichtungen reguliert werden, sowie auf die CSR von Unternehmen.

Literatur- und Quellenangaben

Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (2019): Gesetzlich geregelte Fallgruppen. Online unter: <https://www.bundespruefstelle.de/bpjm/indizierung/was-wird-indiziert/gesetzlich-geregelte-fallgruppen/gesetzlich-geregelte-fallgruppen/128822>

Bestgen, Reinhard, Gutknecht, Sebastian und Käseberg, Regina (2007): Die gesetzlichen Regelungen Japans zum Jugendmedienschutz und ihr Verwaltungsvollzug. S. 7-20. In: Fachberichte der Teilnehmenden am Deutsch-Japanischen Studienprogramm „Jugend und Medien – Jugendmedienschutz“ vom 19. Mai bis 2. Juni 2007 in Japan. Online unter: https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/Publicationen/Laenderfachprogramme_1/Japan/3_2007_Jugendmedienschutz-in-Japan.pdf

Hönge, Folker (2007): EIRIN – die FSK von Japan. In: Fachberichte der Teilnehmenden am Deutsch-Japanischen Studienprogramm „Jugend und Medien – Jugendmedienschutz“ vom 19. Mai bis 2. Juni 2007 in Japan. S. 21-28. Online unter:
https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/Publikationen/Laenderfachprogramme_1/Japan/3_2007_Jugendmedienschutz-in-Japan.pdf

Urban, Andrea (2007): BPO – Broadcasting Ethics & Program Improvement Organization. Selbstkontrolle Fernsehen in Japan. In: Fachberichte der Teilnehmenden am Deutsch-Japanischen Studienprogramm „Jugend und Medien – Jugendmedienschutz“ vom 19. Mai bis 2. Juni 2007 in Japan. 59-64. Online unter:
https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/Publikationen/Laenderfachprogramme_1/Japan/3_2007_Jugendmedienschutz-in-Japan.pdf

Schattmann, Jürgen (2007): Jugendschutz bei Videospielen – Das System der Alterskennzeichnung in Japan. In: Fachberichte der Teilnehmenden am Deutsch-Japanischen Studienprogramm „Jugend und Medien – Jugendmedienschutz“ vom 19. Mai bis 2. Juni 2007 in Japan. 65-74. Online unter:
https://www.ijab.de/fileadmin/user_upload/documents/PDFs/Publikationen/Laenderfachprogramme_1/Japan/3_2007_Jugendmedienschutz-in-Japan.pdf

6. Mobbing (Nicolai Paasch)

6.1 Einleitung

Die Handlungen, die unter dem Begriff Mobbing subsumiert werden, sind an sich nicht neu, doch die erste systematische Untersuchung und Beschreibung des Phänomens unter dem von Konrad Lorenz entlehnten Begriff Mobbing (engl. „mob“ = Pöbel, Meute) erfolgte erst 1993 durch Heinz Leymann.

„Mobbing beschreibt eine negative kommunikative Handlung, die gegen eine Person gerichtet ist von einer oder mehreren anderen Personen ausgeht, sehr oft und über einen längeren Zeitraum (mindestens einmal pro Woche über ein halbes Jahr hinweg) hinaus vorkommen und damit die Beziehung zwischen Täter und Opfer kennzeichnen“ (Leymann 1993: 21).

Inzwischen existieren verschiedene Definitionen des Phänomens Mobbing und auch die rigiden Einschätzungen Leymanns zu Zeitraum und Täter-Opfer-Beziehung werden heutzutage im allgemeinen Diskurs weitgehend nicht mehr geteilt.

Neu hinzugekommen in den letzten Jahren ist zudem die Möglichkeit, das Beleidigen, Bedrohen oder Bloßstellen, durch die Nutzung von Smartphone und Internet, vom Schulhof oder Arbeitsplatz auf den digitalen Raum auszuweiten. Dies wird als „Cybermobbing“ (international auch: „Cyberbullying“) bezeichnet (vgl. klicksafe o.D.). Diese Erscheinungsform des Mobbings ist besonders problematisch durch die oft gewährleistete Anonymität, die schnelle Verbreitung von Inhalten im Netz und deren unübersichtlich weitläufige und oft dauerhafte Speicherung und Verfügbarkeit. Zudem nimmt die Möglichkeit rund um die Uhr Kontakt aufzunehmen den Betroffenen die Möglichkeit eines wirklichen Rückzugs (Ebenda).

Dem vielschichtigen Phänomen Cybermobbing kann auf unterschiedlichen Wegen begegnet werden, die sich im Idealfall ergänzen sollten. Da die Auslöser des Mobbings in der realen Welt angesiedelt sind, kann dieses im Kern auch nur hier konstruktiv bearbeitet und unterbunden werden.

Die Beseitigung diffamierender Texte, Bilder oder Videos im Internet muss wiederum auf technischem Wege erfolgen (vgl. cybermobbing-hilfe o.D.). Viele Social-Media-Plattformen können unmittelbar informiert werden und entfernen die problematischen Inhalte innerhalb kurzer Zeit. Bei Plattformen, die diese Funktion nicht anbieten, können übergriffige Nutzer lediglich auf dem eigenen Smartphone blockiert werden, wodurch der Nachrichtenverkehr unterbunden wird. Dies stellt jedoch keine ursächliche Lösung dar und kann von Tätern durch das Ausweichen auf andere Medien sogar umgangen werden (vgl. klicksafe o.D.).

6.1 Cybermobbing im Ländervergleich

Vergleicht man Japan und Deutschland hinsichtlich ihres Umgangs mit Cybermobbing lassen sich viele Gemeinsamkeiten aber auch einige Unterschiede erkennen. Beide Länder setzen auf

Prävention und führen flächendeckend Workshops an Schulen durch, bei denen zum einen Soft Skills wie Empathie und Kommunikationskompetenz bei den Schüler(inne)n trainiert werden und diese zum anderen auch über Formen von Mobbing und Möglichkeiten der Intervention aufgeklärt werden. Japan legt den Fokus hier insbesondere auf die „Wegschauer“, also jene Zuschauer/-innen, die nicht direkt in das Mobbing involviert sind, es oft aber tolerieren. Diese sollen dafür sensibilisiert werden, nicht mehr wegzuschauen, sondern den beobachteten Vorfall zu dokumentieren und wenn möglich zu melden, um den Betroffenen ihre Unterstützung zukommen zu lassen.

Um die Hemmschwelle einer Meldung möglichst niedrig zu halten, wurde als technisches Hilfsmittel die App STOPit entwickelt, die 2013 von der US-amerikanischen Firma STOPitsolutions programmiert wurde und in den USA bereits an über 6000 Schulen zum Einsatz kam. Die Software ermöglicht es Nutzer(inne)n, Vorfälle anonym zu melden und professionelle Beratung durch Pädagog(inn)en oder Psycholog(inn)en über das Smartphone in Anspruch zu nehmen. Zusätzlich kann Beweismaterial wie z.B. Bilder oder Videos direkt übermittelt werden.



Der japanische Firmen-Ableger STOPit Japan unter Leitung von Daizaburo Taniyama entwickelte die Software gemeinsam mit mehreren Universitäten der Chiba-Präfektur weiter, passte sie an das japanische System an und stimmte die Inhalte der obligatorisch die App begleitenden Klassen-Workshops darauf ab. In Zusammenarbeit mit dem Erziehungs- und Bildungsausschuss der Stadt Kashiwa wurde das Programm dann schließlich dort als Pilotprojekt initiiert und erreichte schnell eine im Vergleich mit Telefon- und Mail-Beratung neunmal so hohe Nutzerquote (vgl. Taniyama 2019). Inzwischen ist das Programm an ca. 300 Schulen in 8 Präfekturen implementiert worden.

In Deutschland wird diese App bislang noch nicht genutzt, wenngleich bereits erste Möglichkeiten der anonymen Online-Beratung geschaffen wurden, die z.B. im Rahmen des Peer-to-Peer-Ansatzes im Rahmen des Projekts Juuport (online unter www.juuport.de) umgesetzt werden. Konkrete Mobbing-Vorfälle zu melden, wie es die App STOPit anbietet, ist bei diesen Angeboten aber nicht die Intention und bislang auch noch nicht möglich.

Ein Ansatz der in Deutschland viel Anklang findet, in Japan wiederum noch nicht sehr verbreitet zu sein scheint, ist der Mitte der 1980er Jahre von Barbara Maines und George Robinson in England entwickelte No-Blame-Approach. Dieser Ansatz setzt statt Problemfokussierung auf Lösungsorientierung und verzichtet gänzlich auf Schuldzuweisungen und Sanktionen oder eine ursächliche Klärung der Situation. Vielmehr wird gemeinsam mit allen Betroffenen zukunftsorientiert nach Lösungen gesucht. Dieser Prozess wird transparent gestaltet, erfolgt wertschätzend und auf freiwilliger Basis. Ein großer Vorteil dieses Ansatzes ist die Tatsache, dass auf meist ohnehin schwer zu erbringende Beweise gänzlich verzichtet werden und dennoch für alle Beteiligten eine zufriedenstellende Lösung erreicht werden kann (vgl. mobbing-in-schulen o.D.).

6.2 Fazit

Abschließend lässt sich konstatieren, dass Cybermobbing sowohl in Japan als auch in Deutschland ein häufiges Phänomen und präsent Thema in Fachdiskussionen ist. Wenngleich die generelle Strategie der Prävention und Intervention in beiden Ländern ähnlich erscheint, so lassen sich doch jeweils auch interessante Möglichkeiten und Ansätze identifizieren, die im anderen Land noch nicht etabliert oder sogar noch gar nicht vertreten sind. Hier erscheint es sinnvoll, auch bei diesem Thema in engem, länderübergreifendem Austausch zu bleiben um sich gemeinsam weiterzuentwickeln und der Problematik Cybermobbing so immer wirkungsvoller begegnen zu können.

Literatur- und Quellenangaben

Lymann, Heinz (1993): Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Rowohlt

Taniyama, Daizaburo (2019): Vortrag über STOPit im Rahmen des deutsch-japanischen Fachkräfteaustausches von IJAB, JDZB und NIYE, 2019

cybermobbing-hilfe (o.D.): Mögliche Gegenmaßnahmen. Online unter: <http://www.cybermobbing-hilfe.de/#moegliche-gegenmassnahmen>

klicksafe (o.D.): Cyber-Mobbing – was ist das? Online unter: <https://www.klicksafe.de/themen/kommunizieren/cyber-mobbing/cyber-mobbing-was-ist-das/>

mobbing-in-schulen (o.D.): Der Der No Blame Approach. Online unter: <https://mobbing-in-schulen.de/pages/pE4dagogische-konzepte/no-blame-approach.php>

7. Politische Jugendmedienbildung (Barbara Westhof)

7.1 Einleitung

Wie eingangs schon erläutert: Bildung in den Bereichen Medien findet in Japan vor allem in der Schule statt – und das gilt auch für die politische Bildung allgemein und die Jugendmedienbildung im Speziellen.

Die Schule ist als Institution damit die zentrale Sozialisationsinstanz für heranwachsende junge Menschen. Kinder und Jugendliche verbringen dort einen Großteil ihres Lebensalltags und Schule dient nicht nur dem Lernen, sondern fungiert ebenfalls als Anlaufstelle für Freizeitaktivitäten, Wochenendaktionen oder Ferienprogramme.



Bereits in der Grundschule werden Schüler/-innen im Fach Moral unterrichtet. Basierend auf dem nationalen Lehrplan findet Moralerziehung als eigenständiges Unterrichtsfach mit einem Umfang von einer Wochenstunde statt und wird darüber hinaus auch als Querschnittsthema in anderen Fächern behandelt. Ein Kernbereich innerhalb des Moralunterrichts ist der Themenkomplex Informationsethik, in dem ein werteorientierter Umgang mit Medien vermittelt werden soll. So hat der Erziehungs- und Bildungsausschuss in Tokio beispielsweise ein Empfehlungsschreiben herausgegeben, in dem er den Schulen in der Präfektur empfiehlt, Regeln im Umgang mit sozialen Netzwerken im Moralunterricht zu behandeln und entsprechende Aufklärungskurse für Jugendliche und deren Eltern an Schulen zu implementieren.

(Medien-)Pädagogische Bildungsmaterialien werden unter anderem von der Nippon Hōsō Kyōkai (NHK), der öffentlich-rechtlichen Rundfunkgesellschaft Japans, zur Verfügung gestellt. Die NHK entwickelt unter dem Slogan „NHK for School“ gezielt pädagogische Angebote und spielt eine wichtige Rolle bei der Förderung der Medienkompetenz an Schulen. In Zusammenarbeit mit bekannten YouTube-Stars werden Fernsehsendungen für den Unterricht produziert, die jugendaffin gestaltet sind und zusammen mit pädagogischen Lehr- und Begleitmaterialien von Lehrkräften genutzt werden können. So finden sich dort neben fachspezifischen Angeboten zu Naturwissenschaften oder Japanisch auch Filme und Materialien zu sozialen und gesellschaftlich relevanten Themenbereichen, wie beispielsweise der Rolle der Massenmedien oder politisch motivierten Desinformationen bzw. Fake News. Die Angebote der NHK sind nicht in den Lehrplänen der Schulen verankert und kommen daher nicht flächendeckend zum Einsatz. Vielmehr obliegt es den individuellen Entscheidungen von Lehrkräften, ob sie die Materialien nutzen oder nicht.

Ein Spezifikum, das während des Fachkräfteaustausches an verschiedenen Stellen sichtbar wurde, ist die Einbeziehung kommerziell agierender Unternehmen in die schulische Medienbildung. So bietet die Firma Kaspersky Workshops zum sicheren Umgang mit Smartphones an Kindertagesstätten und Schulen an und hat zu diesem Thema Lernkarten-Tools entwickelt, die kostenfrei zur Verfügung stehen und in pädagogischen Kontexten genutzt werden können. LINE, der meistgenutzte Messengerdienst Japans, hat ebenfalls pädagogische Konzepte und Bildungsmaterialien zum Umgang mit Sozialen Medien entwickelt, die über den Bildungs- und Erziehungsausschuss in Tokio verbreitet werden. Die Aktivitäten der Unternehmen in pädagogischen Handlungsfeldern wurden von japanischen Wissenschaftler(inne)n und Pädagog(inn)en während des Fachkräfteaustauschs zumeist als wünschenswertes gesellschaftliches Engagement gedeutet und nur sehr vereinzelt kritisch interpretiert, was aus der Perspektive der Fachkräfte aus Deutschland zum Teil befremdlich war.

Die Schule ist also der zentrale Ort für die Förderung der Medienkompetenz japanischer Jugendlicher. Doch wie sieht es mit der technischen Ausstattung aus? Und wie häufig werden Medien in den Unterricht einbezogen? Einer aktuellen OECD-Studie (2018) zu Folge nutzen nur knapp 20 Prozent der Lehrkräfte in Japan regelmäßig Informations- und Kommunikationstechnik (ICT) im Unterricht. Die Zahl liegt damit deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 53 Prozent. Das Ministerium für Erziehung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie (MEXT) führte im Jahr 2017 eine Studie über die aktuelle Lage der IT-Ausstattung der Schulen durch und stellte fest, dass sich im landesweiten Durchschnitt sechs Schüler/-innen einen PC teilen. Diese empirischen Daten decken sich auch mit der fachlichen Einschätzung von Jun Takahashi von der Gakugei Universität in Tokio. Er konstatiert während seines Vortrags, dass in japanischen Schulen generell wenig ICT zum Einsatz kommt, was er zum einen in der tendenziell schwachen Ausbildung der Lehrkräfte im Bereich Medienpädagogik und zum anderen in der unzureichenden technischen Ausstattung der Schulen begründet sieht. Zudem sei die Förderung der Medienkompetenz kein verbindlicher Bestandteil der Unterrichtscurricula und somit stark von dem jeweiligen Engagement und den Kompetenzen der Lehrkräfte abhängig. Statt junge Menschen im Umgang mit digitalen Medien stark zu machen, werde sich häufig auf elterliche Kontrollen oder Internetfilter verlassen. Zudem sieht er einen Mangel an Angeboten zum Medienkompetenzerwerb für Kinder im Vorschulalter. Zusammenfassend stellt er fest, dass es in Japan keine strukturelle Verankerung in der Vermittlung von Medienkompetenz gibt.

7.2 Außerschulische Bildung

Wie sieht es mit außerschulischen Bildungsangeboten aus? Parallel zur Schulbildung hat auch der außerschulische Bildungsbereich eine lange Tradition, ist in der Regel an Schule gebunden und stark institutionalisiert. Außerschulische Kinder- und Jugendbildung findet in Japan flächendeckend als Ergänzung zur Bildung in der Schule statt und ist im Gesetz der außerschulischen Bildung definiert:

„Die ‚außerschulische Bildung‘ umfasst den pädagogischen Handlungsbereich außerhalb des pädagogischen Handelns in der Schule. Hauptsächlich handelt es sich um organisiertes pädagogisches Handeln, Angebote für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.“ (Gesetz der außerschulischen Bildung, Artikel 2)

Ein zentraler Akteur ist NIYE, die National Institution for Youth Education, die im Jahr 2006 aus einem Zusammenschluss von drei Vorläuferorganisationen hervorging. NIYE betreibt landesweit 28 Bildungseinrichtungen, die als außerschulische Lernorte fungieren und eng mit Schulen kooperieren. Die Bildungsangebote sind vor allem in den Bereichen Erlebnispädagogik, Sport, kooperatives Arbeiten und Natur erleben verortet. NIYE entwickelt auch Modellprojekte zur Unterstützung von jungen Menschen in schwierigen Lebenslagen. So fand 2019 als Maßnahme gegen Internetabhängigkeit von Kindern und Jugendlichen beispielweise ein „Off-Line Camp“ mit erlebnisorientierten Aktivitäten im Ieshima Naturerlebniszentrum statt. Zudem werden auch internationale Jugendaustauschprogramme gefördert und organisiert und es finden Trainingskurse für Multiplikator(inn)en der Jugendarbeit statt.

Ähnlich wie in Deutschland ist die außerschulische Bildungslandschaft in Japan also fest institutionalisiert. Bei genauerer Betrachtung werden jedoch Unterschiede in Bezug auf die inhaltlich-thematische Ausrichtung der Angebote deutlich. Während außerschulische Bildung in Japan vor allem als Erlebnispädagogik konstituiert ist, zeichnet sich außerschulische Bildung in Deutschland durch einen starken politischen Fokus aus. Politische Jugendbildung stellt in Deutschland eine essentielle Säule der außerschulischen Bildung dar und es gibt bundesweit Bildungseinrichtungen, die pädagogische Konzepte und Formate zur Prävention antidemokratischer Einstellungsmuster, zur politischen Jugendmedienbildung oder zur historisch-politischen Bildungsarbeit anbieten. Ob und in welchem Umfang auch in der japanischen Bildungslandschaft ähnliche Angebote stattfinden, ist eine offene Frage, die während der Fachkräftebegegnung nicht eruiert werden konnte.

7.3 Partizipation und Teilhabe – Good-Practice-Beispiele

Die (politische) Teilhabe von jungen Menschen ist in Japan und Deutschland gleichermaßen Kernthema in bildungspolitischen Diskursen. Die Partizipation von Heranwachsenden ist auch in Japan richtungweisend für die Entwicklung der Jugendarbeit und die Erstellung von Kinder- und Jugendplänen. Im Jahr 2010 wurde die Vision for Children and Young People formuliert, eine nationale Jugendstrategie mit einer strukturellen Verankerung bis auf die kommunale Ebene. Sie zielt unter anderem auf eine Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe junger Menschen ab, die beispielweise in Form von Citizenship-Bildung oder der Implementierung von Orten, an denen Kinder und Jugendliche ihre Meinungen äußern können, umgesetzt werden kann. Die Vision wurde mit dem Ziel entwickelt, die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern und eine Gesellschaft zu gestalten, in die jeder und jede einzelne

eingegliedert werden kann. Die Strategie stellt eine Handlungsempfehlung dar und sie ist daher gesetzlich nicht verpflichtend. Das Weißbuch der Regierung aus dem Jahr 2013 zielt ebenfalls darauf ab, die Partizipation junger Menschen zu stärken und implementiert zu diesem Zweck den Leitgedanken der Teilhabe in schulische Lehrpläne. Während des Aufenthaltes in Japan bekam die deutsche Delegation die Möglichkeit, zwei Projekte bzw. Einrichtungen, die diesem Leitgedanken folgen, zu besuchen. Beide werden nachfolgend als Good-Practice-Beispiele skizziert.

Die Yushima Grundschule liegt im Bezirk Bunkyo, im Osten Tokios und hat einen inhaltlichen Schwerpunkt im Bereich des Programmierens. Die Schüler/-innen der 1.-6. Klasse werden nach dem Yushima-Modell unterrichtet und sollen die Funktionsweise von Programmierung kennenlernen und verstehen. Der didaktische und konzeptionelle Fokus der Schule liegt dabei weniger auf der Technik, sondern vielmehr im kooperativen Arbeiten, im Lernprozess wechseln die Unterrichtsformen daher zwischen Frontalunterricht, Einzelarbeit und Partner- bzw. Kleingruppenarbeiten. Die Schule verfügt über eine gute technische Ausstattung, es gibt insgesamt 210 Computer mit Touchfunktion, alle Klassenzimmer sind mit Whiteboards und einer WLAN-Verbindung ausgestattet, die regelmäßig von Techniker(inne)n kontrolliert werden. Während des Besuchs der Schule bekamen die deutschen Fachkräfte die Möglichkeit das „Mitgefühl für die Zukunft“ Projekts kennenzulernen. Im Rahmen des Projektunterrichts hatten die Mädchen und Jungen der fünften Klasse die Aufgabe, nützliche Tools für ältere Menschen zu programmieren und herzustellen. Zu diesem Zwecke recherchierten sie im Internet, entwarfen erste Projektskizzen, die sie mit ihren Mitschüler(inne)n diskutierten und optimierten. Schließlich setzten sie in Kleingruppen ihre besten Ideen in die Praxis um und programmierten kleine Roboter, die den Menschen im benachbarten Altersheim den Alltag erleichtern sollten. So entwarf eine Gruppe beispielsweise einen kleinen Staubsauger-Roboter im Design eines Elefanten. Die Schüler/-innen werden so praxisnah an die Funktionsweise von Programmierung herangeführt und erlernen nebenbei wichtige soziale Kompetenzen in den Bereichen Teamarbeit und kooperatives Arbeiten. Durch die sozialraumorientierte Kooperation mit der Senioreneinrichtung weist das Projekt zudem eine starke gesellschaftspolitische und partizipative Komponente auf.

Ein weiteres Good-Practice-Beispiel stammt aus der Präfektur Hyogo, in der sich das Referat für Kinder und Jugend intensiv mit dem Thema Jugendmedienschutz auseinandergesetzt und umfassende Präventionsmaßnahmen und -strategien entwickelt und umgesetzt hat. Kernthemen der Maßnahmen sind vor allem die Sensibilisierung von Kindern, Jugendlichen und Eltern in Bezug auf einen sicheren Umgang mit dem Internet und die präventive Arbeit zum Schutz vor Internetabhängigkeit. Zu diesem Ziel wurden Workshops mit Kindern und Jugendlichen durchgeführt und Eltern entsprechend in den Themenbereichen geschult sowie ein Off-Line Camp für internetabhängige Jugendliche realisiert.

An vielen Mittelschulen fanden „Smartphone-Workshops“ statt, bei denen die Schüler/-innen die Möglichkeit bekamen, über Vor- und Nachteile zu diskutieren und gemeinsam Regeln bzw. Richtlinien für einen sicheren Umgang mit dem Internet und mit Smartphones aufzustellen. Methodisch wurden die Workshops um produktive Medienarbeit ergänzt, in dem die Jugendlichen Aufklärungsvideos für Mitschüler/-innen drehten und den Lerngegenstand somit auch aus einer kreativen und aktiv-gestalterischen Perspektive betrachteten. Projektabschluss fand in Hyogo das „Smartphone Gipfeltreffen“ statt, eine präfekturweite Fachtagung, die von Jugendlichen selbst (mit-)organisiert und moderiert wurde. Gemeinsam

mit Expert(inn)en (z.B. Professor(inn)en, Lehrkräften, Elternverbänden etc.) diskutierten die Jugendlichen über das Thema Smarthone, stellten Good-Practice-Beispiele vor, präsentierten ihre Aufklärungsfilme und veröffentlichten schließlich das Smartphone Manifest für Kinder und Jugendliche. Die Maßnahmen in Hyogo zeichnen sich durch eine partizipative pädagogische Herangehensweise im Umgang mit dem Thema Smartphone aus, in dem bewusst auf von Erwachsenen formulierte Regeln und erhobene Zeigefinger verzichtet wird und Jugendliche als Expert(inn)en für ihren Lebensalltag einbezogen und erst genommen werden und weisen den Weg zu einer selbstbestimmten und reflektierten Mediennutzung junger Menschen.

Literatur- und Quellenangabe

OECD (2018): TALIS 2018 Results: Teachers and School Leaders as Lifelong Learning. Online unter: https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en#page32

8. Querschnittsthemen (Özcan Ülger)



8.1 Einleitung

Die technischen Parameter der digitalen Welt ändern sich kontinuierlich und mit ihnen die zunehmend medial geprägten Lebenswelten Jugendlicher. In der Konsequenz entsteht hieraus einerseits ein permanenter Fortbildungsbedarf für Fachkräfte der Medienkompetenzförderung, andererseits ergeben sich immer neue Ausbildungsbedarfe bei den technischen Infrastrukturen von Bildungseinrichtungen – unabhängig davon ob schulisch oder außerschulisch verortet. Als weiteres Querschnittsthema erweist sich der gleichberechtigte Zugang zur Medienkompetenzförderung bzw. eine geschlechtergerechte Adressierung.

Alle drei Themen sollen hier Schritt für Schritt bearbeitet werden.

8.2 Fortbildung der Fachkräfte

Die Nutzung digitaler Medien, und das vielfach mit Geräten auf dem neuesten Stand, ist für junge Menschen immer wieder kennzeichnend – das gilt nicht nur für Japan sondern auch hierzulande. Studien, wie beispielsweise die JIM- und die SHELL-Studie, belegen diese Entwicklungen in Zahlen für Deutschland: Laut JIM-Studie hatten schon im Jahr 2016 ganze 99 % der jungen Menschen in Deutschland einen Zugang zum Internet. Im Jahr 2017 besaßen bereits 99 % der Jugendlichen ab 14 Jahren ein Smartphone mit Internetzugang. Die JIM-Studie spricht daher von einer „Vollversorgung“ (JIM-Studie 2018: 29).

In der Konsequenz muss die Medienkompetenz der Fachkräfte immer wieder den aktuellen Entwicklungen angepasst werden. Sie benötigen Know-how und Sensibilisierung, müssen über die Möglichkeiten erfahren, die neue Kommunikationswege und digitale Werkzeuge im Kontext ihrer Beratungsarbeit bieten. Nicht zu vernachlässigen ist dabei der Aspekt, dass die Mitarbeitenden über bestehende Risiken Bescheid wissen müssen, z.B. bezüglich des Datenschutzes.

Zum anderen bedarf es der Förderung der medienpädagogischen Kompetenz der Mitarbeitenden, damit sie ihre Zielgruppen entsprechend informieren, sensibilisieren und begleiten können. Es reicht nicht aus, dass sie kompetent mit digitalen Medien umgehen können. Es bedarf darüber hinaus einer didaktischen Reflektiertheit, um im Kontakt mit der Zielgruppe und in Beratungssituationen adäquat agieren können.

Zurzeit scheint in den beiden Ländern Japan und Deutschland jedoch eine „digitale Lücke“ zwischen den Mitarbeitenden der Fachkräfte und ihrer Zielgruppe zu bestehen, die es zu schließen gilt. Digitale Werkzeuge und Kommunikationswege, die für den Großteil der (jungen) Zielgruppe und paradoxer Weise auch für die Mitarbeitenden selbst – zumindest bzgl. der privaten Lebenswelt (Stichworte sind z.B. „Online-Banking“ oder „WhatsApp“ oder „Line“) – selbstverständlich sind, scheinen im Arbeitsalltag der Mitarbeitenden noch wenig alltäglich.

Mittlerweile ermöglichen die japanischen Institutionen ihren pädagogischen Fachkräften allerdings, sich vom Dienst freistellen zu lassen, um regelmäßig an Fortbildungen teilzunehmen, um eben diese „digitale Lücke“ zu schließen. Auch in Deutschland gibt es zahlreiche Fortbildungsangebote, die rege genutzt werden. Sowohl in Deutschland als auch in Japan ist die flächendeckende Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte aber immer noch eine Herausforderung.

Um mit Medien eigenständig, sozial verantwortlich und kreativ umgehen, sie verstehen und verwenden, Inhalte gestalten und Informationen bewerten zu können, sind dauerhafte Angebote der Medienbildung aber notwendig, die verbindlich in die Bildungsstrukturen eingebunden werden müssen. Grundlage dafür ist die Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte im Bereich Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz – heute und morgen.

8.3 Ausstattung der Einrichtungen

Medienkompetenzförderung ist ohne entsprechende technische Infrastrukturen nicht zu haben. Daher ist es zunächst erforderlich, dass die Bildungseinrichtungen mit den notwendigen Informations- und Kommunikationstechnologien ausgestattet sind. Hier besteht in Deutschland durchaus noch Nachholbedarf.



Der Bildungsmonitor 2018 zeigt für verschiedene Bildungseinrichtungen (INSM-Bildungsmonitor 2018: 12ff), dass das Thema Digitalisierung in diesen Institutionen inzwischen

eine hohe Bedeutung hat. Eine besondere Priorität hat das Thema vor allem in den Berufsschulen. Hier ist der Nachholbedarf, was die technische Ausstattung betrifft, allerdings auch besonders hoch. In einer Studie der Bertelsmann- Stiftung gab nur jede dritte Berufsschule an, über einen ausreichenden WLAN-Zugang zu verfügen, während der Zugang in 40 Prozent der Berufsschulen komplett fehlte (Bertelsmann Stiftung 2016: 30).

Obwohl es Pilotprojekte und Vorzeigeeinrichtungen in Deutschland und in Japan gibt, die Konzepte zur Förderung der Medienkompetenz entwickeln und umsetzen, sind sie aber nach wie vor von der fehlenden adäquaten technischen Ausstattung betroffen.

Deutlicher Verbesserungsbedarf in Deutschland gegenüber Japan zeigt sich bei der Wartung der digitalen Infrastruktur, da es an Personal fehlt, das sich um die Sicherheit, Stabilität und Aktualisierung der IT-Ausstattung kümmert. In Japan hingegen wird die Wartung der digitalen Infrastruktur an Schulen zentral organisiert.

Die IT-Ausstattung allein führt nicht zu positiven Effekten auf die Lernerfolge der Schüler. Ohne entsprechende Unterrichtskonzepte zum Einsatz der digitalen Medien bringt die IT-Ausstattung nicht die erhoffte Wirkung (INSM-Bildungsmonitor 2018).

8.4 Gender

Als weiteres Querschnittsthema erweist sich der gleichberechtigte Zugang zur Medienbildung bzw. zur Medienkompetenzförderung über Geschlechtergrenzen hinweg sowie die geschlechtergerechte Adressierung von Bildungsmaßnahmen. In der Medienarbeit und bei Medienprojekten mit Kindern und Jugendlichen in Deutschland wird darüber hinaus die stereotype Geschlechterdarstellung immer wieder zum Thema gemacht.

Das japanische Beschäftigungssystem, der Arbeitsmarkt und die sich daraus ergebenden geschlechtsspezifischen Unterschiede bei Beschäftigung und Einkommen, sozialer Absicherung, sozialen Normen sowie die immer noch starke patriarchalische Ausprägung in Japan führen dazu, dass dort ein anderer Genderdiskurs geführt wird. Das hat Konsequenzen für die Medienkompetenzförderung, die in Bezug auf Genderthemen andere Schwerpunkte als in Deutschland setzt.

Laut den Darstellungen von Professor Ichiro Sora (Kobe Universität) und Professor Jun Takahashi (Tokio Universität) nutzen Mädchen und Jungen Medien sehr unterschiedlich. Während Mädchen sich wesentlich häufiger mit Social Media beschäftigen und in Japan hier bereits suchtartige Verhaltensweisen beobachtet werden, liegen die Vorlieben der Jungen bei Online-Spielen, die sich in manchen Fällen bis hin zur Online-Spielsucht steigert. Diese Ausführungen verdeutlichen die unterschiedlichen medialen Präferenzen und Aneignungsweisen von Mädchen und Jungen, bspw. eher Text/Content zu produzieren, zu kommunizieren oder Medien zu konsumieren.

Die geschlechterspezifische Medienkompetenz bzw. Medienkompetenzförderung ist für beide Länder eine Herausforderung. Jedoch liegen noch relativ wenige empirisch fundierte Erfahrungen zu medienpädagogischen Aktivitäten vor, die diese Betrachtung auch wissenschaftlich begründen und belegen.

Literatur- und Quellenangaben

JIM-Studie (2018): Jugend, Information, (Multi-)Media – Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Studie des Medienpädagogische Forschungsverbund

Südwest. Online unter:

https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf

Bertelsmann Stiftung (2016): Monitor Digitale Bildung. Berufliche Ausbildung im digitalen Zeitalter. Online unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_Monitor-Digitale-Bildung_Berufliche-Ausbildung-im-digitalen-Zeitalter_IFT_2016.pdf

INSM-Bildungsmonitor (2018): Auszug der Studie zum Thema „Digitalisierung und Bildung“. Online unter: https://www.insm.de/fileadmin/insm-dms/text/publikationen/studien/Bildungsmonitor2018_Digitalisierungskapitel.pdf

9. Lernerfahrungen und Impulse

Was nehmen wir für die Medienkompetenzförderung in Deutschland mit? Natürlich wird die Antwort subjektiv ganz unterschiedlich ausfallen (müssen), korrespondierend mit dem jeweiligen Arbeitsumfeld. Aber vielleicht lassen sich doch einige übergreifende „Lernerfahrungen“ formulieren, die als „Impulse“ handlungsleitend werden können:

Zunehmend beschäftigen wir uns in Deutschland mit der Frage: Warum überhaupt Medienkompetenzförderung? Der Begriff der „Informationsethik“, der in Japan, in unterschiedlichen Kontexten, immer wieder gefallen ist, könnte in diesem Zusammenhang als Debattenimpuls „fruchtbar“ gemacht werden, versteht er sich doch auch als werteorientierter Ansatz (Vgl. Kap. 2 und Kap. 7). Er könnte einen Beitrag liefern zur Beantwortung der Frage nach dem „weshalb und wozu“ der Medienkompetenzförderung.

Bei näherer Betrachtung ist festzustellen: Die Mediennutzung junger Menschen in Deutschland und Japan ist quantitativ vergleichbar, ebenso die dabei verwendeten Endgeräte und bevorzugten Formate. Unterschiede ergeben sich aber in inhaltlich-qualitativer Hinsicht: Während deutsche Jugendliche ihre sozialen Strukturen auch in die digitale Welt übertragen, wirken japanische Jugendliche hier sehr vorsichtig – fast gehemmt - mit ihren Äußerungen und scheinen sehr genau auszuwählen, mit wem sie was besprechen (Vgl. Kap. 3). Phänomene wie „Hassreden im Netz“ treten dabei vor allem als „Cybermobbing“ auf (Vgl. Kap. 6), nicht als „Online Hate Speech“ (Vgl. Kap. 7). Formen politisch motivierter, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sind kaum dokumentiert bzw. konnten während der Fachkräftebegegnung nicht eruiert werden. Das war eine etwas überraschende Lernerfahrung!

Denn: Politische Jugendmedienbildung stellt hierzulande eine wichtige Säule der außerschulischen Arbeit dar, die sich immer intensiver mit politisch motivierter, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in digitalen Räumen auseinandersetzt (Ebenda). Eine vergleichbare Rolle spielt die politische Jugendmedienbildung in Japan nicht, zumindest nicht im außerschulischen Bereich, der stark von erlebnisorientierten Angeboten lebt. Hier dominiert eher die Auseinandersetzung mit exzessiven Nutzungsformen bzw. die Wiedererlangung einer geregelten Nutzung (Vgl. Kap. 4).

Die Ausprägung exzessiver Mediennutzungsformen und die Reaktionen darauf ähneln sich dabei in beiden Ländern. So existieren sowohl in Japan als auch in Deutschland bereits mehr oder weniger etablierte Strukturen bei den therapeutischen Angeboten. Vor allem in Deutschland dürften sie aber noch eine Ausweitung und Professionalisierung durch die Anerkennung der Online-Spielsucht als Krankheit erfahren (Ebenda) – qua Aufnahme in den WHO-Katalog. Für die Delegationsmitglieder ist die Anerkennung als Krankheit damit aber immer noch nicht abschließend geklärt, zumal sie mit der Pathologisierung des Phänomens einhergeht. Der Eindruck dominiert: Es mangelt nach wie vor an Wissen darüber, wann und ob tatsächlich von einer Sucht zu sprechen ist. Vor diesem Hintergrund wird man sich intensiver damit beschäftigen müssen, welche Interventionen und Therapieangebote sinnvoll erscheinen.



Der umfassende Ansatz der „Camps zur Selbstfindung“ mit der Kombination von erlebnispädagogischen Angeboten, therapeutischen Gruppengesprächen und dem Mentorenprogramm bietet hier einen Ansatz, der vielleicht auch in Deutschland Anwendung und Nachahmer/-innen finden könnte (und möglicherweise auch sollte).

Politische Jugendmedienbildung findet – natürlich – auch statt, sie findet Ihren Ort aber eher noch im schulischen Kontext. Die inhaltlichen Schwerpunkte sind dann aber anders als in Deutschland und sie hat deutlich weniger Raum, so der Eindruck. Das war nicht mehr ganz so überraschend, sondern fügt sich in die kulturelle Rahmung.

Abseits dessen haben besonders die frühen Ansätze zur Medienkompetenzförderung in Japan sehr beeindruckt – auch hier: vor allem in der Schule. In Hinblick auf die frühen Ansätze, findet sich in Deutschland nur wenig Vergleichbares, trotz intensiver Bemühungen und sicher auch einigen Erfolgen zur Verankerung der Medienkompetenzförderung in deutschen Lehrplänen (vgl. Kap. 2). Sicher lohnt hier nochmal ein vertiefter Blick in die hiesige Bildungslandschaft, wo nachahmenswerte Ansätze zu finden sind – um sie auch hierzulande stärker voran zu treiben. Das gilt, sowohl für die Schule, als auch für außerschulischen Lernorte. Sich mit dem Thema „Fake News“ in der 5. oder 6. Klasse auseinander zu setzen ist hierzulande unüblich – eine Inspiration für den außerschulischen Bereich der Medienkompetenzförderung.

Dynamisch ändern sich die technischen Parameter der digitalen Welt. In der Konsequenz entsteht hieraus einerseits ein permanenter Fortbildungsbedarf für Fachkräfte der Medienkompetenzförderung und gleichzeitig Bedarf an (mehr) Personal (vgl. Kap. 8). Gut gefallen hat uns der japanische Ansatz in der Medienkompetenzförderung auch Ehrenamtliche einzusetzen, was in Deutschland noch wenig verbreitet ist. Dabei sollte allerdings klar sein: Gelingen kann das nur ohne Qualitätsverluste, wenn Fortbildungen für Ehrenamtliche in der Medienkompetenzförderung Standard werden und sie nicht die Hauptlast der Verantwortung tragen.

10. Weitere Informationen

Den Programmablauf, die Mitschriften der Vorträge und Einrichtungsbesuche, die Ergebnispräsentation sowie die Teilnehmendenliste entnehmen Sie bitte der Anlage zur Dokumentation.

IJAB –

Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Godesberger Allee 142-148

53175 Bonn

Telefon: 0228 9506-0

Fax: 0228 9506-199

E-Mail: info@ijab.de

Internet: <http://www.ijab.de>

Stand: Oktober 2019

Verantwortlich: Marie-Luise Dreber

Redaktion: Lars Grässer

Ansprechpartnerin: Claudia Mierzowski (mierzowski@ijab.de)

Bildnachweis: Dr. Susanne Pacher

Vorlagengestaltung: <http://www.blickpunkt.de>, Köln

Weitere Informationen zur Kooperation mit Japan:

Claudia Mierzowski (mierzowski@ijab.de)

www.ijab.de/japan/

Dieses Werk bzw. Inhalt steht unter einer [Creative Commons Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz](#).

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend